

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
РАДА МОЛОДИХ ВЧЕНИХ
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY
YOUNG SCIENTISTS COUNCIL

ISSN 2308-4855 (Print)
ISSN 2308-4863 (Online)

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ГУМАНІТАРНИХ НАУК

HUMANITIES SCIENCE CURRENT ISSUES

ВИПУСК 85. ТОМ 1
ISSUE 85. VOLUME 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 4 від 30.04.2025 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: / [редактори-упорядники М. Пантук, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2025. – Вип. 85. Том 1. – 364 с.

Видання розраховане на тих, хто цікавиться питаннями розвитку педагогіки вищої школи, а також філології, мистецтвознавства, історії.

Редакційна колегія:

Пантук М.П. – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ільницький В.І.** – співредактор, доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дмитрів І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєєв В.М.** – доктор історичних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка); **Батюк Т.В.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Баукова А.Ю.** – кандидат історичних наук, доцент (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Бермес І.Л.** – доктор мистецтвознавства, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Боровик Л.А.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука); **Волошин С.М.** – кандидат педагогічних наук (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гриценко Г.З.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галів В.М.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гук О.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габілітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа в Коніні, Польща); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Засць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомря І.М.** – доктор філологічних наук, професор (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Кекош О.М.** – кандидат педагогічних наук (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Лазурко Л.М.** – доктор історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Мартинів Л.І.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); **Мафтин Н.В.** – доктор філологічних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Мацьків П.В.** – доктор філологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Медвідь О.В.** – кандидат історичних наук (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Невмержицька О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пагута М.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пантук Т.І.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Петречко О.М.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Печарський А.Я.** – доктор філологічних наук, професор (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Попп Р.П.** – кандидат історичних наук (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Синкевич Н.Т.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ситник О.М.** – доктор історичних наук, професор (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького); **Сташевська І.О.** – доктор педагогічних наук, професор (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Сташевський А.Я.** – доктор мистецтвознавства, професор (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Стецик Ю.О.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначикова Марія** – доктор наук (doc. CSc., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тельвак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Устименко-Косоріч О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Футала В.П.** – доктор історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 6143 від 28.12.2019 р. (додаток 4) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі педагогічних наук (А1 – Освітні науки, А2 – Дошкільна освіта, А3 – Початкова освіта, А4 – Середня освіта (за предметними спеціалізаціями), А5 – Професійна освіта (за спеціалізаціями), А6 – Спеціальна освіта (за спеціалізаціями)).

На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 409 від 17.03.2020 р. (додаток 1) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі філологічних наук (В11 – Філологія (за спеціалізаціями)) та у галузі культури і мистецтва (В2 – Дизайн, В3 – Декоративне мистецтво та ремесла, В4 – Образотворче мистецтво та реставрація, В5 – Музичне мистецтво, В6 – Перформативні мистецтва, В12 – Культурологія та музеєзнавство, В14 – Організація соціокультурної діяльності).

На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 1290 від 30.11.2021 р. (додаток 3) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі історичних наук (В9 – Історія та археологія).

Реєстрація суб'єкта «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» у сфері друкованих медіа: Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 1190 від 11.04.2024 року. Ідентифікатор медіа R30-04753.

Усі електронні версії статей збірника оприлюднюються на офіційному сайті видання www.aphn-journal.in.ua

Редакційна колегія не обов'язково поділяє позицію, висловлену авторами у статтях, та не несе відповідальності за достовірність наведених даних та посилань.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

Мови розповсюдження: українська, англійська, польська, німецька, французька, болгарська, румунська.

Засновник і видавець – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, співзасновники Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомря І.М.

Адреса редакції: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, обл. Львівська, 82100. тел.: (03244) 1-04-74, факс: (03244) 3-81-11, e-mail: info@aphn-journal.in.ua

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2025

© Пантук М.П., Душний А.І., Зимомря І.М., 2025

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 4 from 30.04.2025)

Humanities science current issues / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomrya]. – Drohobych : Publishing House „Helvetica”, 2025. – Issue 85. Volume 1. – 364 p.

The journal is intended for all interested in high school pedagogy, philology, art, and history.

Editorial board:

M. Pantyuk – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Andrieiev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **T. Batiuk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **A. Baukova** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Lviv National University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **L. Borovyk** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities); **S. Voloshyn** – Candidate of Pedagogical Sciences (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Huk** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Associate Professor (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomria** – Doctor of Philology, Professor (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Kekosh** – Candidate of Pedagogical Sciences (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Uzhhorod National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **L. Lazurko** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **L. Martyniv** – Candidate of Art Studies, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiiv** – Doctor of Philology, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Medvid** – Ph.D. in History, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **R. Popp** – Ph.D. in History, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University); **I. Stashevska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskiy** – Doctor of Arts, Professor (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **Y. Stetsyk** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., PhD.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Futala** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Ustymenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

The collection is included in such international databases as Index Copernicus International.

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 28.12.2019 № 6143 (annex 4), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on pedagogical sciences (A1 – Education Sciences, A2 – Pre-School Education, A3 – Primary Education, A4 – Secondary Education (with subject specializations), A5 – Vocational Education (with specializations), A6 – Special Education (with specializations)).

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 17.03.2020 № 409 (annex 1), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on philological sciences (B11 – Philology (with specializations)) and culture and arts (B2 – Design, B3 – Decorative Arts and Crafts, B4 – Fine Arts and Restoration, B5 – Musical Arts, B6 – Performing Arts, B12 – Cultural Studies and Museum Studies, B14 – Organization of Sociocultural Activities).

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 30.11.2021 № 1290 (annex 3), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on historical sciences (B9 – History and Archeology).

Registration of Print media entity «Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers»: Decision of the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine № 1190 as of 11.04.2024. Media ID: R30-04753.

All electronic versions of articles in the collection are available on the official website edition
www.aphn-journal.in.ua

Editorial board do not necessarily reflect the position expressed by the authors of articles,
and is not responsible for the accuracy of these data and references.

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

Distribution languages: Ukrainian, English, Polish, German, French, Bulgarian, Romanian.

Founder and Publisher – Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University,
co-founders V. Ilnytskyi, A. Dushnyi, I. Zymomrya.

Editorial address: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivana Franka str., 24, Drohobych, Lviv region,
82100. tel.: (03244) 1-04-74, fax: (03244) 3-81-11, e-mail: info@aphn-journal.in.ua

© Drohobych State Ivan Franko
Pedagogical University, 2025
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2025

Олександр БАБІЧЕВ,
orcid.org/0000-0003-4682-0971
кандидат історичних наук,
доцент кафедри історії та археології
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(Полтава, Україна) babichev_ai@ukr.net

МОДЕРНІЗАЦІЯ ТА НАЦІОНАЛІЗАЦІЯ В СЕРЕДИНІ ХХ СТОЛІТТЯ: ЕКОНОМІЧНІ ТА КУЛЬТУРНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЗАГАЛЬНОУКРАЇНСЬКИХ І ПОСТРАДЯНСЬКИХ ПРОЦЕСІВ

У статті охарактеризовано процеси модернізації та націоналізації в середині ХХ століття, що стали ключовими етапами трансформації українського суспільства та економіки. В умовах глобальних змін, які відбувалися в той період, Україна пережила значні соціально-економічні та культурні трансформації, що мали довготривалі наслідки для її розвитку в пострадянський період. Оскільки ці процеси мали як позитивні, так і негативні результати, важливо провести глибоке теоретико-методологічне дослідження їх взаємозв'язку та впливу на подальші етапи розвитку країни. Метою дослідження є аналіз процесів модернізації та націоналізації в Україні в середині ХХ століття, визначення їх економічних і соціальних наслідків, а також виявлення взаємозв'язку між цими процесами в загальноукраїнському контексті. Крім того, дослідження має на меті оцінити вплив цих процесів на подальший розвиток України в пострадянський період. Для досягнення поставленої мети було застосовано комплексний підхід, що поєднує кілька методів наукового дослідження. Зокрема, використано історико-методологічний аналіз для розгляду теоретичних основ модернізації та націоналізації, а також методи порівняльного аналізу для вивчення різних етапів економічних трансформацій в Україні та інших країнах Східної Європи. Соціокультурний підхід дозволив оцінити вплив цих процесів на національну ідентичність та культурні трансформації. Результати дослідження свідчать про те, що модернізація в Україні в середині ХХ століття призвела до значних економічних трансформацій, зокрема індустріалізації та розвитку інфраструктури, однак також спричинила соціальні виклики, такі як колективізація та репресії. Націоналізація основних секторів економіки стала важливим інструментом централізації державної влади, що мало як позитивні, так і негативні наслідки для розвитку економіки та соціальної сфери. Встановлено, що націоналізація основних галузей економіки, зокрема в рамках колективізації, стала інструментом централізації державної влади, однак з іншого боку вона вплинула на відродження національних традицій та локальних форм господарювання. Взаємозв'язок між модернізацією та націоналізацією в Україні призвів до унікальних соціально-економічних перетворень, що позначилися на розвитку національної економіки та культури.

Ключові слова: індустріалізація, урбанізація, централізоване планування, примусова колективізація, уніфікація культурних проявів, обмеження національної ідентичності.

Oleksandr BABICHEV,
orcid.org/0000-0003-4682-0971
Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor at the Department of History and Archaeology
Luhansk Taras Shevchenko National University
(Poltava, Ukraine) babichev_ai@ukr.net

MODERNIZATION AND NATIONALIZATION IN THE MID-20TH CENTURY: ECONOMIC AND CULTURAL TRANSFORMATION IN THE CONTEXT OF ALL-UKRAINIAN AND POST-SOVIET PROCESSES

The article describes the processes of modernization and nationalization in the mid-20th century, which became key stages in the transformation of Ukrainian society and economy. In the context of global changes that took place during that period, Ukraine experienced significant socio-economic and cultural transformations that had long-term consequences for its development in the post-Soviet period. Since these processes had both positive and negative results, it is important to conduct a deep theoretical and methodological study of their interrelationship and impact on the subsequent stages of the country's development. The study aims to analyze the modernization and nationalization processes in Ukraine in

the mid-20th century, determine their economic and social consequences, and identify the relationship between these processes in the all-Ukrainian context. In addition, the study aims to assess the impact of these processes on the further development of Ukraine in the post-Soviet period. Methods. To achieve this goal, an integrated approach was used that combines several methods of scientific research. In particular, historical and methodological analysis was used to consider the theoretical foundations of modernization and nationalization, as well as methods of comparative analysis to study different stages of economic transformations in Ukraine and other countries of Eastern Europe. The socio-cultural approach made it possible to assess the impact of these processes on national identity and cultural transformations. The results of the study indicate that modernization in Ukraine in the mid-twentieth century led to significant economic transformations, in particular industrialization and infrastructure development, but also caused social challenges, such as collectivization and repression. The nationalization of key sectors of the economy became an important tool for centralizing state power, which had both positive and negative consequences for the development of the economy and the social sphere. Conclusions. The nationalization of major sectors of the economy, particularly within the framework of collectivization, became a tool for centralizing state power, but on the other hand, it influenced the revival of national traditions and local forms of management. The relationship between modernization and nationalization in Ukraine led to unique socio-economic transformations that affected the development of the national economy and culture.

Key words: industrialization, urbanization, centralized planning, forced collectivization, unification of cultural manifestations, restrictions on national identity.

Постановка проблеми. У середині XX століття процеси модернізації та націоналізації набули особливого значення для України як частини радянського простору, зумовлюючи глибокі економічні та культурні трансформації. Зазначені процеси відбувалися в умовах жорсткої централізації та ідеологічного контролю, що значною мірою визначало їхній зміст і напрямок. З одного боку, модернізація сприяла індустріалізації, урбанізації, розвитку освіти та науки, з іншого – націоналізація часто призводила до уніфікації культурних проявів і обмеження національної ідентичності.

Сучасні дослідження цих процесів нерідко фокусуються на окремих аспектах економічних змін або культурної політики, проте комплексний аналіз взаємодії модернізації та націоналізації в контексті загальноукраїнських і пострадянських процесів залишається недостатньо розробленим. Виникає потреба в поглибленому дослідженні, яке враховуватиме як внутрішні соціально-економічні фактори, так і зовнішні впливи, а також їхню роль у формуванні сучасної української національної ідентичності та економічної структури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних дослідженнях підкреслюється значущість національної ідентичності, трансформації політичної свідомості та культурних процесів у формуванні загальноукраїнських і пострадянських тенденцій. Зокрема, у роботі І. Чорної розглядається питання трансформації масової політичної свідомості в умовах модернізації політичної системи України. Авторка наголошує на взаємозв'язку між політичною стабільністю та рівнем свідомості громадян, проте недостатньо досліджує економічні аспекти цих змін (Чорна, 2021: 157-163). Своєю чергою, Н. М. Єфтені аналізує особливості формування політичної свідомості, висвітлюючи соціально-культурні чинники,

що впливають на цей процес, але оминає питання націоналізації як частини модернізації (Єфтені, 2019: 66-70).

О. Резнік у своєму дослідженні підкреслює роль колективної ідентичності під час війни та її вплив на формування нації переможців (Резнік, 2022). Це важливий аспект вивчення національних трансформацій, проте автор не зосереджується на економічних факторах цього процесу. Робота К. Журби, О. Рейпольської є комплексним дослідженням, яке охоплює широкий спектр проблем, пов'язаних із формуванням ідентичності, але недостатньо враховує культурні трансформації середини XX століття (Журба, 2024).

У працях Л. О. Макаренка і З. О. Осіпової акцентується роль ідеології та трансформації політичної культури в умовах гібридної агресії, проте бракує історичного аналізу цих процесів у контексті модернізації (Макаренко, 2016: 139-143; Осіпова, 2024: 120-131). Важливі аспекти національної ідентичності в умовах російсько-української війни досліджує Ю. Поліщук, зосереджуючись на константах і змінах у суспільній свідомості (Поліщук, 2024: 73-93). Однак питання економічних трансформацій залишається поза межами цього дослідження.

В. М. Піщанська вивчає специфіку естетичного у формуванні сучасної української культури, підкреслюючи значення культурних факторів у процесі національної ідентифікації (Піщанська, 2024: 373-379). Водночас недостатньо розкрито економічний вимір цих змін. Новотвори воєнної тематики в українському фольклорі, проаналізовані Н. Сенчило-Татліліоглу, є важливим внеском у дослідження культурних трансформацій, проте мають обмежене застосування щодо аналізу процесів модернізації (Сенчило-Татліліоглу, 2024: 100-106).

Дослідження Л. І. Коткової розглядає мовні особливості як основний елемент формування поетичного бачення сучасності. Авторка підкреслює, що мова у творчості Жадана є інструментом концептуалізації національної ідентичності, що дозволяє поєднувати естетичні та соціокультурні аспекти в єдиному наративі (Коткова, 2023: 220-233). Цей підхід є важливим для розуміння культурних трансформацій у контексті загальноукраїнських процесів.

Таким чином, проведений огляд літератури свідчить про значну увагу науковців до проблеми національної ідентичності та культурних змін, проте економічні аспекти модернізації залишаються недостатньо дослідженими. Важливість подальших наукових пошуків у цьому напрямі зумовлена необхідністю комплексного аналізу трансформаційних процесів середини ХХ століття, що дасть змогу заповнити наявні прогалини в знаннях.

Наявні дослідження охоплюють різні аспекти модернізації та націоналізації, проте залишаються прогалини в комплексному аналізі економічних і культурних трансформацій середини ХХ століття. Запропонована стаття покликана заповнити ці ніші, зосереджуючись на взаємозв'язку економічних і культурних процесів у контексті загальноукраїнських і пострадянських трансформацій.

Мета статті – проаналізувати взаємозв'язок процесів модернізації та націоналізації в Україні в середині ХХ століття, дослідити їхній вплив на економічні та культурні трансформації, а також оцінити значення цих процесів у контексті загальноукраїнських і пострадянських змін.

Завдання статті:

- визначити теоретико-методологічні засади дослідження модернізації та націоналізації;
- проаналізувати економічні трансформації, зумовлені процесами модернізації в Україні в середині ХХ століття;
- виявити взаємозв'язок між модернізаційними процесами та націоналізацією в загальноукраїнському контексті.
- оцінити наслідки цих процесів для подальшого розвитку України в пострадянський період.

Виклад основного матеріалу. Дослідження процесів модернізації та націоналізації ґрунтуються на синтезі сукупного досвіду облаштування суспільства, що охоплює як розвиток його економічного базису, так і побудову інституцій, які забезпечують економічний, соціальний, політичний і духовний розвиток. Важливу роль у цих процесах відіграють дві протилежні тенденції: активізація демократизації суспільства, що супроводжується зростанням

участі громадян у прийнятті рішень і становленням інститутів громадянського суспільства, та глобалізація, яка поглиблює взаємозв'язок між країнами, розширюючи вплив наднаціональних організацій на розв'язання глобальних проблем.

Аналізуючи ці явища, слід звернути увагу на розробку концептуальних основ розвитку всіх секторів економіки, зокрема суспільного сектору, який у сучасній літературі розглядається як каталізатор економічного зростання та покращення якості життя громадян. Вітчизняна економічна література лише недавно почала розглядати суспільний сектор як базис перерозподільчих процесів і детермінуючу силу соціально-економічних реформ. Водночас ефективний розвиток цього сектору стикається з проблемою адекватної оцінки витрат і вигод, яка в суспільному секторі здійснюється на основі суспільних, а не індивідуальних потреб.

Перед українським суспільством стоїть нагальний виклик – необхідність подолання системних кризових явищ одночасно в політичній, економічній, соціальній та культурній сферах. Зазначені явища є глибоко взаємопов'язаними та взаємозумовленими. Саме тому численні спроби несистемних, ізольованих одна від одної реформ, які здебільшого були реакцією на окремі суспільні проблеми, мали обмежений, а інколи й протилежний до очікуваного ефект.

Комплексність і гострота цих проблем значною мірою спричинені інерційністю, спонтанністю та стихійним характером розвитку суспільства, а також відсутністю у лідерів і стратегічних інституцій чіткого бачення майбутнього країни. Останнє має базуватися як на уявленні про бажаний стан українського соціуму, так і на реалістичних і здійснених заходах, що дозволять досягти такого стану.

Частковою заміною власного бачення майбутнього стала ідея єдиної Європи, яка вплинула на всі європейські суспільства, включаючи українське. Інтеграційний проєкт Європейського Союзу (ЄС) передбачає мету, яка отримала широку підтримку в Україні та має мобілізуючий ефект. У межах інтеграційної взаємодії з ЄС існує можливість отримати матеріальну та організаційно-інтелектуальну підтримку для здійснення суспільних перетворень, що стимулює вибір цього шляху.

Однак, як свідчить досвід центральноєвропейських країн, таких як Болгарія, Румунія та Угорщина, входження до ЄС не є остаточною відповіддю на виклики, з якими стикається суспільство. Варто зауважити, що запозичені інститути, недостатньо вкорінені в національних практиках, часто діють

неефективно. Жодна зовнішня структура, навіть така потужна, як ЄС, не може забезпечити внутрішні трансформації, якщо суспільство до них не готове або не прагне їх.

У цьому контексті особливо важливим є формування життєздатної стратегії реалізації національних інтересів України. Така стратегія повинна передбачати створення сприятливих умов для реалізації прав і свобод громадян, забезпечення належного рівня економічного розвитку та ефективну відповідь на безпекові виклики. Вона має бути максимально незалежною від зовнішньополітичної динаміки та враховувати історично сформовану культуру, сучасний стан і наявні ресурси українського суспільства.

У різні періоди на території України здійснювалися спроби реалізувати альтернативні варіанти відповіді на виклики модернізації та забезпечення стабільного суспільного розвитку. Однак жодна з цих спроб не виявилася повною мірою адекватною у довгостроковій перспективі. Виклик формування дієвої моделі сталого розвитку масового суспільства залишається актуальним для України й до сьогодні.

Визначальним чинником для формування українського соціуму в добу модерності стала тривала бездержавність України (Желанова, 2022: 17-20). Внаслідок цього процеси модернізації відбувалися переважно як зовнішньо нав'язані практики, що були лише частково пов'язані з природними соціальними трансформаціями в українському середовищі. Важливішу роль відігравали вольові рішення центральних урядів спочатку Російської імперії, а згодом і СРСР, вплив на які з боку українського населення і навіть місцевих еліт залишався вкрай обмеженим.

У таких умовах модернізація часто набувала форми насильницького руйнування традиційних соціальних структур і систем цінностей. Це зумовило стійкий консерватизм українського суспільства, його обережне, а іноді й відверто скептичне ставлення до соціальних інновацій та реформ (Паламарчук, 2014: 45-56). Відповідні суспільні настрої посилювалися на тлі трагічних подій XX століття, зокрема Голодомору, репресій, масових депортацій та воєнних катастроф, що стали наслідком авторитарних спроб форсованої модернізації.

Окрім цього, нерівномірність соціально-економічного розвитку різних регіонів України, різниця в культурно-історичній спадщині та вплив різних імперських традицій спричинили гетерогенність суспільних запитів і пріоритетів (Вонсович, 2021: 74-81). Зазначені чинники ускладнюють

формування єдиної національної стратегії розвитку, орієнтованої на модернізацію, яка б спиралася на загально визнані суспільні цінності та прагнення.

Економічні трансформації, зумовлені процесами модернізації в Україні в середині XX століття, слід розглядати у контексті радянського проєкту як альтернативи західному капіталізму (Пекар, 2025). Більшовики прагнули досягти прориву за допомогою «наукового» управління суспільним розвитком, застосовуючи методи централізованого планування, індустріалізації та колективізації, відкидаючи «непродуктивні витрати» на соціальну конкуренцію. Популярність комуністичної ідеї значною мірою була зумовлена дискредитацією західного лібералізму через наслідки світових воєн.

Радянський проєкт, попри свою альтернативність, мав західне інтелектуальне коріння і став однією з ідеологічних відповідей на хаотичну конкуренцію, що нібито ослаблювала суспільну єдність. Подібні ідеї лягли в основу і фашистських режимів, які, попри ірраціональний складник, також спиралися на віру в силу науки, технології та раціонального планування (Паламарчук, 2014: 425). Реалізація радянського проєкту зазнала корекції через необхідність адаптації до реальних умов, зокрема через відсутність очікуваної світової революції, економічну відсталість і потребу в терміновій відбудові країни після виснажливих воєн. Наведені фактори змусили радянське керівництво змінювати свої підходи, щоб забезпечити виживання і розвиток держави в умовах глобальної конкуренції. Відсутність світової революції та потреба відбудови аграрної країни, виснаженої війнами, змусили більшовиків вдатися до нової економічної політики (НЕП), що частково реанімувала ринкове регулювання. Проте цей крок залишився тимчасовим, і згодом НЕП було згорнуто через потребу в прискореній індустріалізації для ліквідації військового відставання. Згортання НЕПу було обумовлене не лише зовнішніми викликами, а й внутрішніми чинниками. Легітимність більшовиків базувалася на праві сильного після перемоги у громадянській війні, але зростання незалежних соціальних груп ставило під загрозу монополію партії. Відтак, жорстка централізація управління та розподілу ресурсів стала способом збереження контролю.

Форсована модернізація радянського суспільства здійснювалася адміністративними методами, зокрема через жорстке централізоване планування, мобілізацію ресурсів та примусову колективізацію. Вона супроводжувалася масовим терором,

включаючи репресії проти політичних опонентів, депортації цілих народів, розкуркулення і створення системи трудових таборів (ГУЛАГу). Наслідками цієї політики стали глибокі соціальні травми, демографічні втрати і страх, що став інструментом забезпечення покори та контролю над суспільством. Масові репресії були інструментом забезпечення дисципліни та усунення опозиції, що дозволяло реалізовувати великі конструктивістські проекти. Водночас страх став загальним інструментом управління, що унеможлилював незалежну соціальну конкуренцію.

Припинення масових репресій після смерті Йосипа Сталіна було зумовлене вичерпанням радянського суспільства та прагненням еліти до стабільності. «Нормалізація» радянської держави супроводжувалася послабленням ідеологічного контролю і створенням системи «соціалістичної законності». Технологічні досягнення, зокрема в космонавтиці, демонстрували конкурентоспроможність радянської моделі модернізації, проте спроби подолати відсутність ринкових механізмів і наслідки жорсткої централізації виявилися недостатньо ефективними. Наприклад, реформи часів «косигінських» перетворень у 1960-х роках намагалися поєднати планову економіку з елементами економічного стимулювання, але не змогли подолати системні проблеми, що згодом призвело до стагнації та зниження темпів розвитку.

Таким чином, економічні трансформації в Україні в середині XX століття відбувалися в контексті радянської модернізації, що поєднувала науково-технічний прогрес із жорсткими адміністративними методами та репресіями. Попри досягнення у сфері індустріалізації та технологій, така модель виявилася недостатньо гнучкою для довгострокового розвитку, що врешті-решт призвело до її кризи.

Пошук нового балансу у співвідношенні взаємодії та конкуренції в українському суспільстві в пострадянський період став ключовим викликом для формування стабільної соціально-економічної системи. Цей процес був зумовлений не лише конкретними політичними рішеннями, але й впливом глибинних соціокультурних обмежень, що сформувалися в попередні десятиліття. Збереження надмірного рівня соціальної нерівності, яке стало майже неминучим наслідком ліберальних економічних реформ, призвело до таких негативних соціальних явищ, як низький рівень життя, зростання злочинності, послаблення соціальних зв'язків і загальна нестабільність.

Як відомо, ефективність і незворотність будь-яких реформ можливі лише за умови стабільної підтримки з боку більшості населення. Водночас

однієї лише економічної доцільності недостатньо для створення довгострокової мотивації до змін. Неминучі труднощі та невдачі на етапі реалізації реформ можуть суттєво ослабити їхню підтримку, якщо реформи сприйматимуть виключно як «корисні», а не як «справедливі». Тому соціальні зміни мають спиратися на глибоко вкорінені в суспільстві цінності, зокрема на принципи рівності, толерантності та справедливості. Однак в українському соціумі досі зберігається прихильність до «вирівнюючої» справедливості, що значною мірою пояснюється історичним спадком радянської ідеології та егалітаристськими традиціями. Це створює додаткові труднощі в процесі впровадження ринкових реформ, зокрема через неоднозначне ставлення громадян до приватизації та майнового розшарування. Відсутність сприйняття справедливості наявного способу розподілу соціальних благ може призвести до соціальної напруги та зниження ефективності кооперації (Нац. Менш., 2020: 256-260).

Важливим аспектом, що впливає на підтримку реформ, є значна частка населення, яка має обмежені можливості для самостійного покращення свого добробуту. Такі групи, зокрема люди старшого віку, є природними прихильниками патерналістської держави. В умовах недостатньої розвиненості альтернативних державним структур соціального захисту, Україна стикається з необхідністю збереження широких соціальних зобов'язань, що, своєю чергою, обмежує можливості для економічних реформ.

Реформування системи соціального захисту потребує чіткої адресності підтримки та відповідності реальним потребам населення. Однак застарілість і неефективність діючих механізмів, непрозорість бюджетної системи та неадресний характер соціальних виплат ускладнюють цей процес. Будь-які спроби перегляду соціальних зобов'язань часто стикаються зі значним суспільним опором, що підкреслює важливість діалогу між владою та громадянами (Смолій, Осіпова, 2021).

Вочевидь, одним із можливих шляхів досягнення балансу між економічною ефективністю та соціальною справедливістю є вдосконалення податкової політики. Зокрема, оподаткування предметів розкоші та елітної нерухомості може стати символічним внеском заможних громадян у процес соціальних перетворень. Хоча обсяги таких надходжень можуть бути незначними, їхнє символічне значення сприятиме зміцненню соціальної згуртованості.

Модернізація та націоналізація в середині XX століття стали ключовими чинниками трансформаційних процесів, які визначили подальший

розвиток як економічної, так і культурної сфери України. Важливо проаналізувати ці процеси через призму їхніх методів, наслідків і впливу на суспільство (табл. 1).

Таким чином, подальший розвиток України в пострадянський період залежатиме від здатності держави поєднати економічні реформи з дотриманням принципів соціальної справедливості та прозорості. Успішність цього процесу визначатиметься рівнем суспільної підтримки, що можливо лише за умови відкритого діалогу, врахування історичних і культурних особливостей та справедливого розподілу соціальних благ.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можна констатувати, що модернізація та націоналізація є взаємопов'язаними процесами, що включають як соціальні, так і економічні зміни в контексті загальноукраїнських трансформацій. У теоретичному плані зазначені процеси може бути розглянуто через призму теорій соціально-економічного розвитку, теорій національної ідентичності та державного управління. Методологічно дослідження таких процесів передбачає застосування міждисциплінарних підходів, які включають аналіз економічних, політичних та культурних аспектів, а також використання історико-структурного і соціокультурного аналізу.

Процеси модернізації в Україні в середині XX століття мали значний економічний вплив,

зокрема на індустріалізацію, розвиток сільського господарства та зміни у виробничих відносинах. Акцент на індустріалізацію став визначальним етапом у радянському періоді, що призвів до створення нових виробничих потужностей і зміни в економічній структурі країни. Однак, модернізація також супроводжувалась значними соціальними викликами, такими як примусова колективізація, що в окремих випадках негативно вплинула на розвиток регіонів та національні меншини.

Модернізація та націоналізація були тісно взаємопов'язані в Україні, оскільки процеси економічної трансформації мали значний вплив на формування національної ідентичності та політичного устрою. Націоналізація основних галузей економіки, зокрема в рамках колективізації, стала інструментом централізації державної влади, однак з іншого боку вона вплинула на відродження національних традицій та локальних форм господарювання. Взаємодія між модернізацією та націоналізацією призвела до формування особливого українського соціально-економічного контексту.

Наслідки модернізації та націоналізації для розвитку України в пострадянський період є багатогранними. З одного боку, індустріалізація та націоналізація забезпечили певний економічний розвиток в радянський період, проте після здобуття незалежності Україні довелося адаптувати свою економіку до нових умов ринкової економіки

Таблиця 1

Економічні та культурні трансформації в Україні в середині XX століття в контексті модернізації та націоналізації

Параметр	Модернізація	Націоналізація	Вплив на економіку	Вплив на культуру
Цілі процесу	Індустріалізація, технічний прогрес, підвищення продуктивності	Перехід основних засобів виробництва у власність держави	Зростання промислового виробництва, централізація економіки	Формування ідеологічно вивіреного культурного простору
Методи впровадження	Планова економіка, інтенсивне будівництво заводів, технічна освіта	Конфіскація приватної власності, створення державних підприємств	Монополізація, збільшення масштабів виробництва	Уніфікація культурної продукції, контроль над творчістю
Соціальні наслідки	Урбанізація, зростання робітничого класу, соціальна мобільність	Втрата приватної ініціативи, залежність від держави	Зростання рівня зайнятості, поява нових професій	Знищення національних культурних особливостей, ідеологізація мистецтва
Політичний вплив	Зміцнення централізованої влади, партійний контроль	Підсилення ролі держави в усіх сферах життя	Адміністративне управління економікою	Пропаганда, формування офіційної культурної доктрини
Довгострокові наслідки	Інфраструктурний розвиток, науково-технічний потенціал	Відсутність конкуренції, неефективність управління	Деформація ринкових механізмів	Втрата частини культурної спадщини, стандартизація мистецтва

Джерело: власна розробка автора

та глобалізації. Негативні наслідки включають неефективність планової економіки, що ускладнило перехід до ринкової системи, а також нерівномірний розвиток регіонів та збереження старих економічних структур. Саме тому ці процеси вплинули на подальший економічний розвиток країни та визначили її трансформаційні виклики в умовах глобальних змін.

Подальші дослідження можуть зосередитись на детальному вивченні того, як процеси модернізації та націоналізації вплинули на економічний та соціальний розвиток різних регіонів України, зокрема на сільське господарство, промисловість та інфраструктуру. Це дозволить глибше зрозуміти регіональні особливості й відмінності у результатах модернізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Чорна І. Трансформація масової політичної свідомості в умовах модернізації політичної системи України. Питання психології. Вісник Національного університету оборони України. 2021. Вип. 60, №2. С. 157-163.
2. Єфтені Н. М. Особливості формування політичної свідомості. Політичне життя. 2019. Вип. 4. С. 66-70.
3. Резнік О. Колективна ідентичність за умов війни: від комплексу меншовартості до нації переможців. 2022. Фонд «Демократичні ініціативи» ім. Ілька Кучеріва. URL: <http://surl.li/dlxnaх> (дата звернення: 02.03.2025).
4. Журба К., Рейпольська О. Утвердження української національної та громадянської ідентичності: монографія. Київ: Компрінт, 2024. 232 с.
5. Макаренко Л. О. Роль ідеології в житті суспільства та особи. Правова держава. 2016. Вип. 27. С. 139-143.
6. Осіпова З. О. Трансформація політичної культури громадян України в умовах гібридної агресії Росії. Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Історія. Політологія. 2024. Вип. 39. С. 120-131.
7. Поліщук Ю. Національна та громадянська ідентичності в Україні в умовах російсько-української війни: константи та зміни. Політичні дослідження. 2024. Вип. 2, № 8. С. 73-93.
8. Піщанська, В. М. Специфіка естетичного у формуванні сучасної української культури. Культурологічний альманах. 2024. Вип. 2. С. 373-379.
9. Сенчило-Татліліоглу Н. Новотвори воєнної тематики в українському фольклорі. Світові виміри освітніх тенденцій: збірник наукових праць / за заг. ред. Г. В. Межжеріної, О. Ю. Корчук; Навчально-науковий інститут міжнародного співробітництва та освіти. Національний авіаційний університет. Київ. 2024. Вип. 17. С. 100-106.
10. Коткова Л.І. Мова як ключовий лінгвоментальний образ поетичної картини світу Сергія Жадана (на матеріалі збірки «Скрипниківка»). Література та культура Полісся. 2023. Вип. 109, № 23. С. 220-233.
11. Желанова В.В., Матвієнко О.В. Національно-культурна ідентичність особистості: сутність та структура. Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 49. С. 17-20.
12. Паламарчук М. О. Виклики модернізації в Україні: політичні аспекти: монографія / за ред. О. В. Литвиненка. Київ : НІСД, 2014. 152 с.
13. Вонсович С. Поняття національної ідентичності: український дискурс. Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія 22. Політичні науки та методики викладання соціально-політичних дисциплін. 2021. Вип. 22, № 29. С. 74-81.
14. Пекар В. Українська модернізація: виклик і шанс. Укрінформ. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-economy/3123777-ukrainska-modernizacia-viklik-i-sans.html> (дата звернення: 02.03.2025).
15. Національні меншини України в політичних процесах XX-XXI століть: стан і проблеми дослідження: монографія / В. О. Котигоренко та ін. Київ: ІІІЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2020. 624 с.
16. Смолій Л., Осіпова А. Еволюція концепту «суспільний сектор» в контексті теорій економічного розвитку. Економіка та суспільство. 2021. Вип. 24. DOI: 10.32782/2524-0072/2021-24-22

REFERENCES

1. Chorna I. (2021) Transformaciia masovoi politychnoi svidomosti v umovakh modernizacii politychnoi systemy Ukrainy. [Transformation of mass political consciousness in the context of modernization of the political system of Ukraine] Pytannia psykholohii. Visnyk Nacionalnogo universitetu oborony Ukrainy. 2(60), 157-163 [in Ukrainian].
2. Yefteni N. M. (2019) Osoblyvosti formuvannia politychnoi svidomosti. [Peculiarities of the formation of political consciousness]. Politucne zhyttia. 4, 66-70 [in Ukrainian].
3. Reznik O. (2022) Kolectyvna identychnist za umov viyny: vid kompleksu menshovartosti do natsii peremozhchiv. [Collective identity under war conditions: from an inferiority complex to a nation of winners]. Fond «Demokratychni initsiatyvy» im. Ilka Kucheriva. [in Ukrainian].
4. Zhurba K., Reipolska O. (2024) Utverdzhennia ukrainskoi nacionalnoi ta gromadianskoi identychnosti. [Assertion of Ukrainian national and civic identity]: monographiia. Kyiv: Komprint, 232 [in Ukrainian].
5. Makarenko L. O. (2016) Rol ideolohii v zhytti suspilstva ta osoby. [The role of ideology in the life of society and the individual]. Pravova derzhava. 27, 139-143 [in Ukrainian].
6. Osipova Z. O. (2024) Transformaciia poliyuchnoi kultury hromadian Ukrainy v umovach hibrydnoi ahresii Rosii. [Transformation of the political culture of Ukrainian citizens in the conditions of Russia's hybrid aggression]. Visnyk Mariupils'kogo derzhavnogo universitetu. Serii: Istoriia. Politychni nauky. 39, 120-131 [in Ukrainian].
7. Polishchuk Yu. (2024) Nacionalna nf hromadianska identychnosti v Ukraini v umovach rosiysko-ukrainskoi viyny: konstanty ta zminy. [National and civic identity in Ukraine in the conditions of the Russian-Ukrainian war: constants and changes]. Politychni doslidzennia. 8(2), 73-93. [in Ukrainian].

8. Pishchanska, V. M. (2024) Specyfika estetychnoho u formubanni suchasnoi ukrainskoi kultury. [Specificity of the aesthetic in the formation of modern Ukrainian culture]. Kulturolohichniy almanakh. 2024. 2, 373-379. [in Ukrainian].
9. Senchylo-Tatlilioglu N. (2024) Novotvory voyennoi tematyky v ukrainskomu folklori. [Novelties of military themes in Ukrainian folklore]. Svitovi vymyry osvitnikh tendencyi: zbirnyk naukovykh prac / za zah. Red. G. V. Mezhzherina, O. Yu. Korchuk; Navchalno-naukovyi instytut mizhnarodnoho spivrobitnytva ta osvity. Nacionalnyi aviaciyniy universytet. Kyiv. 17, 100-106. [in Ukrainian].
10. Kotkova L. I. (2023) Mova iak kliuchovyi lingvomentalniy obraz kartyny svitu Serhiia Zhadana (na materialy zbirkyy «Skrypnykivka»). [Language as a key linguamental image of the poetic picture of the world by Serhiy Zhadan (based on the material of the collection “Skrypnykovka”).]. Literatura ta kultura Polissia. 23(109), 220-233. [in Ukrainian].
11. Zhelanova V.V., Matvienko O.V. (2022) Nacionalno-kulturna identychnist osobystosti: sutnist ta struktura. [National and cultural identity of the individual: essence and structure]. Innovaciyna pedagogika. 49, 17-20. [in Ukrainian].
12. Palamarchuk M. O. (2014) Vyklyky modernizacii v Ukraini: politychni aspekty. [Challenges of modernization in Ukraine: political aspects]: monografiia / za red. O. V. Lytvynenko. Kyiv: NISD, 152 [in Ukrainian].
13. Vonsovich S. (2021) Poniattia nacionalnoi identychnosti: ukrainskyi dyskurs. [The concept of national identity: Ukrainian discourse]. Naukovyi chasopys UDU imeni Mykhaila Drahomanova. Serii 22. Politychni nauky ta metody vykladanniia socio-politychnykh dyscyplin. 29(22), 74-81. [in Ukrainian].
14. Pekar V. (2025) Ukrainska modernizaciia: vykyk i shans. [Ukrainian modernization: challenge and chance]. Ukrinform. [in Ukrainian].
15. Kotyhorenko V. O. et al. (2020) Nacionalny menshyny Ukrainy v politychnykh procesakh XX-XXI stolit: stan i problemy doslidzhenniia. [National minorities of Ukraine in political processes of the 20th-21st centuries: state and problems of research]: monographiia, Kyiv: IPIEND im I. F. Kurasa NAN Ukrainy, 624 [in Ukrainian].
16. Smoliy L., Osipova A. (2021) Evoliuciia konceptu «suspilnyi sektor» v konteksti teoryi ekonomichnoho rozvytku. [The evolution of the concept of «public sector» in the context of theories of economic development]. Ekonomika ta Suspilstvo. 24. [in Ukrainian].

УДК 94(477):327.51НАТО]»2010/2014»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-2>

Володимир ВЛАДИКА,
orcid.org/0009-0005-7047-8709

аспірант кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) vovavladyka12345@gmail.com

РОЗВИТОК СПІВПРАЦІ МІЖ УКРАЇНОЮ ТА НАТО В ПЕРІОД ПРЕЗИДЕНСТВА ВІКТОРА ЯНУКОВИЧА

У статті здійснено ґрунтовний аналіз динаміки співпраці між Україною та НАТО в період президентства Віктора Януковича (2010–2014 рр.). Досліджено ключові аспекти зовнішньополітичного курсу України щодо Північноатлантичного альянсу, визначено основні виклики, що постали перед країною в цей час, а також здобутки, досягнуті у сфері взаємодії з НАТО. Особливу увагу приділено зміні зовнішньополітичного вектора України після ухвалення законодавчих ініціатив, зокрема закону про позаблоковий статус, який суттєво вплинув на характер відносин з альянсом. Проаналізовано, яким чином цей статус обмежив можливості України для подальшої інтеграції, проте водночас залишив відкритими певні формати співпраці, такі як участь у миротворчих місіях, навчальних програмах та технічній допомозі у сфері оборони.

Розглянуто вплив внутрішньополітичних змін в Україні на рівень взаємодії з НАТО, зокрема політичну нестабільність та відсутність чіткої стратегії щодо євроатлантичної інтеграції. Визначено, що хоча Україна офіційно декларувала позаблоковий статус, вона продовжувала брати участь у низці спільних ініціатив, зокрема в рамках програми «Партнерство заради миру». Окрему увагу приділено ролі міжнародного контексту у відносинах України з НАТО, включаючи зростання впливу Російської Федерації на українську зовнішню політику, що значно звузило можливості для розвитку співпраці. Аналізуються ключові геополітичні чинники, які вплинули на рівень стратегічного діалогу між Україною та альянсом, а також їхній вплив на подальший розвиток безпекової ситуації в регіоні.

У статті також розглядається участь України в миротворчих місіях НАТО, які залишалися одним із основних напрямів співпраці навіть в умовах політичних змін. Оцінено внесок України у спільні операції альянсу та значення такої взаємодії для підтримки міжнародної безпеки. Важливим аспектом аналізу є питання реформування сектору безпеки та оборони України у цей період, включаючи спроби адаптації до стандартів НАТО та отримання технічної допомоги. Окреслено основні фактори, що стримували подальшу інтеграцію України до альянсу, серед яких внутрішньополітичні суперечності, геополітичний тиск та зміни в міжнародному середовищі.

У статті оцінено довгострокові результати ухвалених у 2010–2014 рр. рішень для національної безпеки України та її євроатлантичного курсу. Зроблено висновок про те, що, попри офіційну політику позаблоковості, Україна зберігала певні механізми взаємодії з НАТО, що відіграло важливу роль у подальшому посиленні співпраці після зміни політичного курсу країни.

Ключові слова: Україна, НАТО, цінності, принципи, відносини, співпраця, безпека, демократія, Європа.

Volodymyr VLADYKA,
orcid.org/0009-0005-7047-8709

Postgraduate student at the Department of World History and Religious Studies
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
(Kyiv, Ukraine) vovavladyka12345@gmail.com

DEVELOPMENT OF COOPERATION BETWEEN UKRAINE AND NATO DURING THE PRESIDENCY OF VIKTOR YANUKOVYCH

The article provides a thorough analysis of the dynamics of cooperation between Ukraine and NATO during the presidency of Viktor Yanukovich (2010–2014). It examines the key aspects of Ukraine's foreign policy toward the North Atlantic Alliance, identifies the main challenges the country faced during this period, and highlights the achievements made in its interaction with NATO. Special attention is given to the shift in Ukraine's foreign policy vector following the adoption of legislative initiatives, particularly the law on non-aligned status, which significantly influenced the nature of relations with the Alliance. The study analyzes how this status limited Ukraine's opportunities for further integration while still allowing certain formats of cooperation, such as participation in peacekeeping missions, training programs, and technical assistance in the defense sector.

The impact of domestic political changes in Ukraine on the level of interaction with NATO is also examined, particularly political instability and the lack of a clear strategy for Euro-Atlantic integration. It is determined that although Ukraine officially declared a non-aligned status, it continued to participate in several joint initiatives, particularly within the

framework of the «Partnership for Peace» program. Special attention is paid to the role of the international context in Ukraine-NATO relations, including the growing influence of the Russian Federation on Ukraine's foreign policy, which significantly narrowed the possibilities for cooperation development. The article analyzes key geopolitical factors that affected the level of strategic dialogue between Ukraine and the Alliance, as well as their impact on the further development of the security situation in the region.

The article also explores Ukraine's participation in NATO peacekeeping missions, which remained one of the primary areas of cooperation despite political changes. The country's contribution to joint NATO operations and the significance of such cooperation for maintaining international security are assessed. An important aspect of the analysis is the issue of security and defense sector reforms in Ukraine during this period, including attempts to adapt to NATO standards and obtain technical assistance. The study outlines the main factors that hindered Ukraine's further integration into the Alliance, including domestic political contradictions, geopolitical pressure, and changes in the international environment.

The article evaluates the long-term consequences of the decisions made between 2010 and 2014 for Ukraine's national security and its Euro-Atlantic course. It concludes that despite the official policy of non-alignment, Ukraine maintained certain mechanisms of interaction with NATO, which played a crucial role in the further strengthening of cooperation after the country's political course changed.

Key words: Ukraine, NATO, values, principles, relations, cooperation, security, democracy, Europe.

Постановка проблеми. У сучасному світі питання національної безпеки та співпраці з міжнародними організаціями набувають особливої актуальності для країн, які прагнуть забезпечити стабільність і захист своїх національних інтересів. Україна, як держава з унікальним геополітичним положенням, у різні періоди свого розвитку демонструвала різний рівень інтеграції та взаємодії з Північноатлантичним альянсом (НАТО). Період президенства Віктора Януковича (2010–2014 рр.) став одним із найсуперечливіших у контексті співпраці України з НАТО.

З одного боку, цей час характеризувався проголошенням позаблокового статусу України, що обмежило можливості для активної інтеграції до альянсу. З іншого боку, зберігалася низка форм взаємодії, таких як участь у миротворчих місіях та реалізація спільних програм у сфері безпеки. Однак внутрішньополітичні зміни в Україні, зокрема політичний курс, обраний керівництвом країни, та зовнішній тиск з боку Російської Федерації, значною мірою вплинули на розвиток цих відносин.

Таким чином, постає необхідність глибокого аналізу цього періоду для розуміння того, як внутрішні та зовнішні чинники впливали на співпрацю України з НАТО, які виклики постали перед державою, та які наслідки мали ухвалені рішення для майбутнього України у сфері безпеки.

Аналіз джерел та останні дослідження. Аналіз джерел та останніх досліджень щодо розвитку співпраці між Україною та НАТО в період президенства Віктора Януковича показує, що на той час відбувся значний перегляд зовнішньополітичного курсу України, що проявився в ухваленні закону про позаблоковий статус. Останні роботи дослідників акцентують увагу на змінах у відносинах з альянсом після 2010 року, підкреслюючи, що, попри формальне відхилення від інтеграції до НАТО, співпраця з альянсом не припинялася, зокрема в технічній та миротворчій сферах. Зокрема, роботи Дашутіна (2013) і Сітнікової (2014) наголошують на впливі зовнішнього тиску

Росії, що сприяло зміщенню пріоритетів у зовнішній політиці України. Крім того, аналіз документів Комісії Україна–НАТО за 2010–2014 роки підтверджує збереження інтересу НАТО до співпраці, незважаючи на політичні зміни в Україні. Останні дослідження також зазначають довгострокові наслідки відмови від інтеграції до НАТО, зокрема в контексті подій, що призвели до російської агресії 2014 року.

Мета статті. Метою статті є аналіз динаміки співпраці між Україною та НАТО в період президенства Віктора Януковича (2010–2014 рр.), визначення основних викликів і досягнень у цих відносинах, а також оцінка впливу внутрішньополітичних та геополітичних факторів на рівень взаємодії з Північноатлантичним альянсом.

Виклад основного матеріалу. Відносини між Україною та НАТО формувалися протягом багатьох років і мали змінну динаміку залежно від внутрішньополітичної ситуації в Україні та змін у світовій геополітиці.

Період президенства Віктора Януковича є важливим етапом, оскільки він позначений переглядом зовнішньополітичного курсу України на користь «позаблокового статусу». Це мало значний вплив на розвиток відносин з НАТО, що потребує ретельного аналізу. Одночасно із проголошенням позаблокового статусу зберігалися окремі формати співпраці з НАТО, такі як участь України у миротворчих операціях. Однак, посилення впливу Російської Федерації на зовнішню політику України суттєво обмежило можливості для розширення інтеграції з альянсом. Важливо також враховувати, що внутрішня політична нестабільність в Україні створювала додаткові перешкоди для сталого діалогу з НАТО.

Разом з тим, альянс продовжував розглядати Україну як стратегічного партнера, пропонуючи підтримку у сфері безпеки. Важливим аспектом відносин залишалася участь України у програмах НАТО, спрямованих на реформування сектору безпеки та оборони. Попри загальне охолодження

відносин, співпраця у військовій та технічній сферах не припинялася повністю. Реакція суспільства на зменшення активної співпраці з НАТО була неоднозначною, що відображало розкол у політичних уподобаннях громадян. Аналіз цього періоду дозволяє оцінити вплив політичних рішень на довгострокові перспективи євроатлантичної інтеграції України.

Зі вступом на посаду президента Віктор Янукович ініціював зміни в зовнішньополітичному курсі країни. У червні 2010 року Верховна Рада ухвалила закон про основи внутрішньої та зовнішньої політики, який проголосив позаблоковий статус України. Це стало важливим сигналом для НАТО, що Україна тимчасово припиняє рух до членства в альянсі. Позаблоковий статус України був обґрунтований необхідністю уникнення участі у військових конфліктах і забезпечення нейтралітету держави. Водночас це рішення викликало критику з боку експертів і політичних опонентів, які вбачали в ньому послаблення обороноздатності країни. З боку Російської Федерації ухвалення цього закону сприймалося як перемога її геополітичних інтересів у регіоні. НАТО, у свою чергу, було змушене адаптувати стратегію співпраці з Україною, орієнтуючись на нові політичні реалії. Незважаючи на зміни в офіційному курсі, Україна продовжувала брати участь у деяких програмах альянсу, зокрема в галузі безпеки та оборони. Цей період став випробуванням для українсько-натовських відносин і показав складність балансування між внутрішньою та зовнішньою політичною динамікою (Горфиняк, 2021: 101).

Попри позаблоковість, співпраця з НАТО продовжувалася, але переважно у сфері технічної допомоги, модернізації Збройних сил України та участі в миротворчих операціях. Зокрема, Україна брала участь у програмах НАТО, таких як «Партнерство заради миру» та підтримувала діалог у рамках Комісії Україна–НАТО. Особливий акцент робився на реалізації спільних навчань і обміні досвідом у сфері військової підготовки. Водночас масштаб і темпи цієї співпраці значно знизилися порівняно з попередніми роками. Це було зумовлено як політичними пріоритетами керівництва країни, так і зростанням впливу Росії на зовнішню політику України. Участь у миротворчих місіях НАТО залишалася важливим елементом відносин, дозволяючи Україні зберігати певний рівень співпраці з альянсом (Е-бібліотека НАТО, 2025).

Крім того, відбувалася взаємодія в межах трасових фондів НАТО, спрямованих на підтримку реформ у сфері оборони. Українські військовослужбовці мали можливість проходити підготовку за стандартами Альянсу, що сприяло підвищенню їхньої професійної кваліфікації. Уряд також декларував зацікавленість у збереженні відносин із НАТО, наголошуючи на важливості підтримки

у сфері кібербезпеки та боротьби з тероризмом. Хоча офіційна риторика демонструвала дистанціювання від глибокої інтеграції, фактична взаємодія у військово-технічній сфері продовжувалася. Важливу роль у підтриманні співпраці відігравали міжнародні навчання, що дозволяли українським військовим адаптуватися до нових викликів безпеки (Шеретюк, 2008: 150).

Незважаючи на загальне зниження активності, НАТО продовжувало підтримувати Україну, зокрема у сферах реформування оборонного сектору та цивільно-військових відносин. Одним із ключових напрямів співпраці залишалося впровадження стандартів НАТО у військовій сфері, що сприяло підвищенню боєздатності Збройних сил України. Водночас у внутрішньополітичному дискурсі питання взаємодії з альянсом викликало суперечливі оцінки, що впливало на формування державної політики. Попри спроби влади зберегти баланс між Сходом і Заходом, стратегічне значення партнерства з НАТО залишалося актуальним. Подальший розвиток співпраці залежав від політичної кон'юнктури та зовнішніх викликів, зокрема безпекової ситуації у регіоні. Цей період став визначальним для майбутнього курсу України, оскільки він заклав основу для подальшого переосмислення євроатлантичної інтеграції (Губерський, 2004: 806).

Значний вплив на двосторонні відносини мали міжнародні кризи, що змушували українське керівництво шукати компромісні рішення у сфері зовнішньої політики. При цьому Альянс демонстрував готовність до подальшої підтримки України, пропонуючи нові формати взаємодії, спрямовані на посилення обороноздатності країни. Досвід цього періоду продемонстрував, що навіть за умов політичних обмежень співпраця з НАТО залишалася важливим елементом національної безпекової стратегії (Шнайдер-Детерс, 2000: 72–73).

Російська Федерація активно тиснула на Україну, виступаючи проти зближення з НАТО. Цей тиск, поряд із внутрішніми політичними проблемами, вплинув на характер відносин з альянсом. Водночас альянс зберігав зацікавленість у підтримці України, особливо в контексті стабільності регіону. Москва використовувала економічні й політичні важелі впливу, щоб перешкоджати інтеграційним прагненням України. У відповідь НАТО зосередилося на підтримці реформ у сфері оборони та безпеки, що дозволяло зберігати зв'язок із Києвом. Геополітична напруженість у регіоні змусила Україну шукати баланс між співпрацею з альянсом і необхідністю уникнення конфронтації з Росією. Це стало складним завданням для українського керівництва, яке намагалося врахувати як зовнішні, так і внутрішні фактори. У свою чергу, НАТО продовжувало моніторити

ситуацію та наголошувало на важливості стратегічного партнерства з Україною. Альянс пропонував підтримку в галузі безпеки, навіть якщо питання повної інтеграції залишалося відкритим. Це забезпечувало Україні певний рівень стабільності в умовах постійних зовнішніх загроз. Водночас політична ситуація в Україні вимагала від НАТО дипломатичної обережності та підтримки внутрішніх реформ (Сітнікова, 2015: 10).

Відмова від інтеграції до НАТО мала змішані наслідки. З одного боку, це зменшило напруженість у відносинах з Росією. З іншого боку, Україна втратила можливості для глибшої інтеграції в євроатлантичну безпекову систему, що стало особливо помітним після початку російської агресії у 2014 році. Відсутність повної інтеграції з НАТО обмежила здатність України отримати ефективну військову допомогу та захист у критичний момент. Крім того, це позначилося на реформуванні оборонної системи країни, яке проходило значно повільніше без підтримки альянсу. Після анексії Криму та початку війни на Донбасі Україна була змушена переосмислити свою зовнішню політику і знову звернутися до НАТО, прагнучи відновити втрачений час і забезпечити національну безпеку (Душкін, 2013: 17).

Висновки. Період президентства Віктора Януковича відзначився зміною зовнішньополітичного курсу України, що проявилось у законодавчому

закріпленні позаблокового статусу держави. Це суттєво вплинуло на характер взаємодії з НАТО, обмеживши можливості для поглиблення інтеграції, але водночас зберігши окремі напрями співпраці. Попри загальне зниження активності відносин, Україна продовжувала брати участь у миротворчих операціях, програмах «Партнерство заради миру» та військових навчаннях.

Одним із ключових факторів, що стримували співпрацю, стало зростання впливу Російської Федерації на зовнішню політику України, що обмежувало стратегічний діалог з альянсом. Водночас внутрішньополітична нестабільність та зміни у керівництві країни ускладнювали реалізацію реформ у сфері безпеки та оборони. Однак НАТО продовжувало підтримувати Україну, зокрема в питаннях модернізації армії та впровадження стандартів Альянсу.

Досвід цього періоду свідчить про те, що навіть за умов політичних обмежень Україна зберігала базові механізми співпраці з НАТО, що стало важливим у подальшому процесі євроатлантичної інтеграції. Події наступних років продемонстрували, що стратегічне партнерство з альянсом набуло нової ваги у зв'язку з безпековими викликами. Таким чином, аналіз розвитку українсько-натовських відносин у 2010–2014 роках є важливим для розуміння передумов сучасного курсу України щодо євроатлантичної інтеграції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горфиняк Т.В. Безпекове співробітництво України та НАТО на сучасному етапі (2014-2021 рр.): диплом. роб. на здобуття ступеня магістра / Чернівці. ЧНУ ім. Ю. Федьковича, 2021. 101 с.
2. Історія співпраці з Україною: *Е-бібліотека НАТО*. URL: https://www.nato.int/cps/uk/natohq/topics_37750.htm (дата звернення 17.01.2025).
3. Шеретюк О. Українсько-російські відносини в контексті євроінтеграційної політики України. *Україна і світ*. 2008. № 3, С. 158.
4. Українська дипломатична енциклопедія: у 2 т. / гол. Ред. Л.В. Губерський. Київ: Знання України, 2004. Т. 2. 812 с.
5. Шнайдер-Детерс В. Європейська перспектива України: повноправне членство чи добросусідство? *Політична думка*. 2000. № 2, С. 72-73.
6. Сітнікова О. Російський вплив на зовнішню політику України в контексті співпраці з НАТО. *Національна безпека і оборона*. 2014. № 12, С. 15-16.
7. Душкін І. Позаблоковість України: політичний і безпековий вимір. *Знання України*. 2013. С. 17.

REFERENCES

1. Horfyniak T.V. (2021) Bezpekove spivrobitnytstvo Ukrainy ta NATO na suchasnomu etapi (2014-2021 rr.) [Security cooperation between Ukraine and NATO at the current stage (2014-2021)] diplom. rob. na zdobuttia stupenia mahistra. 139. [in Ukrainian].
2. Istoriia spivpratsi z Ukrainoiu: E-biblioteka NATO [History of Cooperation with Ukraine: NATO E-Library]. URL: https://www.nato.int/cps/uk/natohq/topics_37750.htm [in Ukrainian].
3. Sheretiuk O. (2008) Ukrainsko-rosiiskii vidnosyny v konteksti yevrointehratsiinoi polityky Ukrainy. [Ukrainian-Russian Relations in the Context of Ukraine's European Integration Policy] *Ukraina i svit*. 3. 158. [in Ukrainian].
4. Sliusar V.I., Kulahin K.K. (2019) Osoblyvosti protsesu oboronnoho planuvannia NATO [Peculiarities of NATO's defense planning process] *Nauka i tekhnika Povitrianykh Syl Zbroinykh Syl Ukrainy*. 3 (36). 47-59. [in Ukrainian].
5. Shnaider-Deters V. (2000) Yevropeiska perspektyva Ukrainy: povnopravne chlenstvo chy dobrosusidstvo? [European Perspective of Ukraine: Full Membership or Good Neighborly Relations?] *Politychna dumka*. 2. 72-73. [in Ukrainian].
6. Sitnykova O. (2014) Rosiiskyi vplyv na zovnishniu polityku Ukrainy v konteksti spivpratsi z NATO [Russian Influence on Ukraine's Foreign Policy in the Context of Cooperation with NATO] *Natsionalna bezpeka i oborona*. 12. 15-16. [in Ukrainian].
7. Dushkin I. (2013) Pozablokovist Ukrainy: politychnyi i bezpekovi vymir [Ukraine's Non-Bloc Status: Political and Security Dimensions] *Znannia Ukrainy*. 17 [in Ukrainian].

Анатолій ГУЗ,*orcid.org/0000-0002-1531-5043**доктор історичних наук, професор,**завідувач кафедри організації захисту інформації з обмеженим доступом**Навчально-наукового інституту інформаційної безпеки та стратегічних комунікацій**Національної академії Служби безпеки України**(Київ, Україна) 363sens@gmail.com*

ЗВІД ВІДОМОСТЕЙ, ЩО СКЛАДАЮТЬ ДЕРЖАВНУ ТАЄМНИЦЮ В УКРАЇНІ (1991–2024): ОСНОВНІ ВІХИ СТАНОВЛЕННЯ

У статті охарактеризовано основні віхи становлення Зводу відомостей, що складають державну таємницю України у 1991–2024 рр. З'ясовано, що перший Звід відомостей, що становлять державну таємницю незалежної української держави доручено було формувати Державному комітету України з питань державних секретів, який був створений і діяв з 1993 року і до 1999 року. Мета діяльності цього органу полягала у забезпеченні охорони державної таємниці у новій незалежній державі. Адже до 1993 року фактично продовжували діяти нормативно-правові акти з питань державної таємниці колишньої тоталітарної радянської держави.

Досліджено, що перший Звід відомостей, що становлять державну таємницю був підготовлений Державним комітетом України з питань державних секретів у 1995 році. Він діяв до 2001 року.

Другий Звід відомостей, що становлять державну таємницю незалежної української держави був сформований Службою безпеки України. Це сталося тому, що у 1999 році Державним комітетом України з питань державних секретів був ліквідований, а усі повноваження у сфері охорони державної таємниці було передано Службі безпеки України.

Третій Звід відомостей, що становлять державну таємницю був сформований Службою безпеки України у 2005 році і діяв до 2020 року. Другий і третій Зводи відомостей, що становлять державну таємницю змінювалися незначною мірою.

Четвертий Звід відомостей, що становлять державну таємницю вступив у силу у грудні 2020 року. Він чинний і донині.

Звід відомостей, що становлять державну таємницю був і залишається основним документом, у якому зібрані відомості, що згідно з рішеннями державних експертів з питань таємниць становлять державну таємницю. Проте у наші дні система охорони державної таємниці реформується з урахуванням положень стандартів безпеки НАТО та ЄС («Політика безпеки НАТО», С-М (2002) 49; «Правила безпеки ЄС», 2013/488/EU). Нове законодавство значно змінює підходи у сфері регулювання інформації з обмеженим доступом, у тому числі змінюються і підходи у формуванні Зводу відомостей, що становлять державну таємницю.

Ключові слова: державна таємниця, звід відомостей, що складають державну таємницю, Державний комітет України з питань державних секретів, Служба безпеки України.

Anatolii HUZ,*orcid.org/0000-0002-1531-5043**Doctor of Historical Sciences, Professor,**Head of the Department of Information Protection with Limited Access**Educational and Scientific Institute of Information Security and Strategic Communications of the National**Academy of Security Service of Ukraine**(Kyiv, Ukraine) 363sens@gmail.com*

THE LIST OF INFORMATION CONSTITUTING A STATE SECRET IN UKRAINE (1991–2024): MAIN MILESTONES OF FORMATION

The article describes the main milestones in the formation of the List of Information Constituting State Secrets of Ukraine in 1991–2024. It was found that the first List of Information Constituting State Secrets of the independent Ukrainian state was entrusted to form the State Committee of Ukraine on State Secrets, which was created and operated from 1993 to 1999. The purpose of this body's activities was to ensure the protection of state secrets in the new independent state. After all, until 1993, the regulatory legal acts on state secrets of the former totalitarian Soviet state actually continued to operate.

It was investigated that the first List of Information Constituting State Secrets was prepared by the State Committee of Ukraine on State Secrets in 1995. It operated until 2001.

The Second List of Information Constituting a State Secret of the Independent Ukrainian State was formed by the Security Service of Ukraine. This happened because in 1999 the State Committee of Ukraine on State Secrets was liquidated, and all powers in the field of state secret protection were transferred to the Security Service of Ukraine.

The Third List of Information Constituting a State Secret was formed by the Security Service of Ukraine in 2005 and was in force until 2020. The second and third lists of information constituting a state secret have changed slightly.

The Fourth List of Information Constituting a State Secret entered into force in December 2020. It is still in force today.

The List of Information Constituting a State Secret was and remains the main document that collects information that, according to the decisions of state experts on secrets, constitutes a state secret. However, nowadays the system of state secret protection is being reformed taking into account the provisions of NATO and EU security standards («NATO Security Policy», S-M (2002) 49; «EU Security Regulations», 2013/488/EU). The new legislation significantly changes the approaches in the field of regulating restricted information, including improving the approaches in forming the List of Information Constituting State Secrets.

Key words: state secret, The List of information constituting a state secret, the State Committee of Ukraine on State Secret, Security Service of Ukraine.

Постановка проблеми. За понад 30-ти річну історію поступу української незалежної держави створено чимало інституцій, які складають її фундамент. Важливу функцію у забезпеченні життєдіяльності кожної сучасної держави, у тому числі й України відіграють органи, які здійснюють охорону державної таємниці. У період з 1991–2024 рр. в нашій країні була сформована система органів, які забезпечують охорону державної таємниці. Контролюючи повноваження над обігом цього важливого виду інформації з обмеженим доступом спочатку здійснював з 1993 року Державний комітет України з питань державних секретів (Держкомсекретів України), а з 1999 року і до наших днів Служба безпеки України (СБ України), її Департамент охорони державної таємниці та ліцензування.

Проте, дослідження основних віх в історії становлення Зводу відомостей, що складають державну таємницю незалежної української держави (1991–2024), як найважливішого джерела для визначення державної таємниці в модерній історичній літературі донині було відсутнє.

Історичні питання творення Зводу відомостей, що складають державну таємницю (ЗВДТ) в незалежній українській державі досліджені мало. Автор робить першу спробу відтворити еволюцію українських ЗВДТ після проголошення незалежності 1991 року і до 2024 року.

Аналіз досліджень. У сучасній науковій літературі існує значна кількість досліджень присвячена різним аспектам історії охорони державної таємниці. Зокрема, представники наукового напрямку історії охорони державної таємниці: В. М. Шлапаченко, В. П. Ворожко, О. В. Шамсутдінов (Шлапаченко, Ворожко, Шамсутдінов, 2006: 5); О. В. Ботвінкін (Ботвінкін, 2006: 36–37); О. В. Ботвінкін, В. М. Шлапаченко, В. П. Ворожко (Ботвінкін, Шлапаченко, Ворожко, 2006: 2–5) відтворили питання становлення органів охорони державної таємниці радянської доби, а також нормативно-

правові акти, які визначали покарання за злочини у цій сфері. Дослідники цих питань Й. У. Мастяниця, Л. С. Шиманський, О. В. Олійник, В. П. Ворожко (Мастяниця, Шиманський, Олійник, Ворожко, 2010: 2–5) у монографічному дослідженні узагальнили результати діяльності у сфері охорони державної таємниці Держкомсекретів України у 1993–1999 рр. В. П. Ворожко, Б. В. Бернадський, О. В. Ботвінкін (Ворожко, Бернадський, Ботвінкін, 2012: 15) у монографічному дослідженні постаралися представити формування системи охорони державної таємниці у період з 20-х років ХХ ст. та у перше десятиліття ХХІ ст. Опубліковані наукові праці зазначених науковців є ключовими у цьому науковому напрямі.

Дослідження питань історії охорони державної таємниці розвивають й інші сучасні українські дослідники. Результатами їх пошуків стали підготовлені видання, що використовуються у освітньому процесі закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку фахівців з національної та державної безпеки. Зокрема, це праці: А. М. Гуз, О. Д. Довгань, А. І. Марущак (Гуз, Довгань, Марущак, 2011); А. М. Гуз, І. П. Касперський, С. О. Князев, Є. Ф. Тищенко, Т. Ю. Ткачук (Гуз, Касперський, Князев, Тищенко, Ткачук, 2017); А. М. Гуз, І. П. Касперський, С. О. Князев (Гуз, Касперський, Князев, 2018). Ці дослідження в основному присвячені сучасним проблемам охорони державної таємниці української держави.

Разом з тим, Звід відомостей, що становлять державну таємницю – найважливіший нормативний акт в системі забезпечення секретів нашої країни, у якому зібрано переліки відомостей, що згідно з рішеннями державних експертів з питань таємниць становлять державну таємницю потребує окремого дослідження (Закон України «Про державну таємницю», 1994).

З огляду на викладене метою цієї статті є розкриття основних віх становлення ЗВДТ в Україні у 1991–2024 рр.

Виклад основного матеріалу. Однією із найважливіших функцій у системі охорони секретної інформації є специфіка віднесення інформації до державної таємниці. Це процедура прийняття державним експертом з питань таємниць рішення про віднесення категорії відомостей або окремих відомостей до державної таємниці з установленням ступеня їх секретності шляхом обґрунтування та визначення можливої шкоди національній безпеці України у разі розголошення цих відомостей (Закон України «Про державну таємницю», 1994). Саме такі відомості знаходяться і включені до Зводу відомостей, що становлять державну таємницю.

У сучасній світовій системі охорони секретної інформації існують такі практики віднесення інформації до державної таємниці. Перша – на підставі використання секретних відомостей зібраних у підзаконних нормативно-правових актах (зводах, переліках), друга – на підставі відомостей, які включені безпосередньо у закони про секретри або класифіковану інформацію.

До проголошення незалежності України органи державної влади України, підприємства та установи використовували ЗВДТ тоталітарної радянської держави. Навіть з 1991 року окремі положення старих ЗВДТ продовжували діяти в Україні.

З 1993 року до 1999 року в Україні діяв Держкомсекретів України, який був створений Постановою Кабінету Міністрів України від 4 травня 1993 року № 327 (Постанова Кабінету Міністрів України «Про утворення Державного комітету України з питань державних секретів», 1993).

З 4 травня 1993 року цей орган називався Державний комітет України з питань секретів, а 05 листопада 1996 року був реорганізований у Державний комітет України з питань державних секретів та технічного захисту інформації і діяв у цій назві до 13 березня 1999 року (ЦДАВО України. Фонд № 5282. Опис 1. Арк. 1).

Держкомсекретів України був перший центральний орган виконавчої влади у сфері охорони державної таємниці та технічного захисту інформації незалежної української держави (Положення про Державний комітет України з питань державних секретів та технічного захисту інформації, 1996: 1).

У 1994 році Держкомсекретів України почав працювати над створенням першого українського Зводу відомостей, що становлять державну таємницю, який мав стати єдиною формою реєстрації цих відомостей в Україні. У ті роки ЗВДТ формувався цим органом на підставі рішень державних експертів з питань таємниць про віднесення інформації до державної таємниці та їхніх висновків про скасування цих рішень (Про затвердження «Положення про порядок і механізм формування та опублікування Зводу відомостей, що становлять державну таємницю», 1994: 1).

Саме Державний комітет України з питань державних секретів 31 липня 1995 року підготував і видав перший в незалежній українській державі Звід відомостей, що становлять державну таємницю (Звід відомостей, що становлять державну таємницю України, 1995). Перший Звід відомостей, що становлять державну таємницю України мав гриф секретності «таємно». Тому його тексту не публікувалося.

Другий Звід відомостей, що становлять державну таємницю формувала уже Служба безпеки України.

З 1993 року і до 1999 року Державний комітет України з питань державних секретів та технічного захисту інформації був центральним органом виконавчої влади у сфері забезпечення охорони державної таємниці і на нього були покладені повноваження здійснювати на підставі рішень державних експертів з питань таємниць реєстрацію відомостей, що становлять державну таємницю, формувати, затверджувати та організовувати публікацію Зводу відомостей, що становлять державну таємницю України, зміни та доповнення до нього. Крім того, Держкомсекретів погоджував та реєстрував розгорнуті переліки відомостей, що становлять державну таємницю, які були створені в установах на підставі та в межах Зводу відомостей, що становлять державну таємницю (ЦДАВО України. Фонд № 5282. Опис № 1. Арк. 1).

У зв'язку з реорганізацією Держкомсекретів у березні 1999 року повноваження спеціального державного органу у сфері забезпечення охорони державної таємниці було передано СБ України. Саме з цього часу Звід відомостей, що становлять державну таємницю на підставі статті 12 Закону України «Про державну таємницю» та рішень державних експертів з питань таємниць формує Служба безпеки України (Закон України «Про державну таємницю», 1994).

На підставі та в межах Зводу відомостей, що становлять державну таємницю, з метою конкретизації та систематизації даних про секретну інформацію державні органи можуть створювати галузеві або відомчі розгорнуті переліки відомостей, що становлять державну таємницю, а також можуть створювати міжгалузеві або міжвідомчі розгорнуті переліки відомостей, що становлять державну таємницю. Підприємства, установи та організації незалежно від форм власності, що провадять діяльність, пов'язану із державною таємницею, за ініціативою та погодженням із замовником робіт, пов'язаних з державною таємницею, можуть створювати власні розгорнуті переліки відомостей, що становлять державну таємницю. Такі переліки погоджуються із Службою безпеки України, затверджуються державними експертами з питань таємниць та реєструються у Службі безпеки України. Розгорнуті переліки відомостей,

що становлять державну таємницю, не повинні суперечити Зводу відомостей, що становлять державну таємницю.

Перший український Звід відомостей, що становлять державну таємницю, який був затверджений наказом Державного комітету України з питань державних секретів від 31 липня 1995 року № 47 і зареєстрований у Міністерстві юстиції України 3 серпня 1995 року за № 278/814 втратив чинність на підставі наказу Голови СБ України № 52 від 01.03.2001. Він проіснував понад 5 років.

Цей же наказ увів у дію новий Звід відомостей, що становлять державну таємницю. Другий Звід відомостей, що становлять державну таємницю був відкритим (Про затвердження Зводу відомостей, що становлять державну таємницю, 2001). У другий Звід відомостей, що становлять державну таємницю увійшла інформація у сфері оборони; у сфері економіки, науки і техніки; у сфері зовнішніх відносин; у сфері державної безпеки та охорони правопорядку, розголошення якої може завдати шкоди національній безпеці держави і яка спеціально охороняється державою.

Другий ЗВДТ української держави проіснував понад 4 роки. Структурно цей ЗВДТ України складався із: номеру статті, змісту відомостей, що становлять державну таємницю, ступеню секретності, строку дії рішення про віднесення інформації до державної таємниці, реєстраційного номера і дати рішення державного експерта з питань таємниць. За час дії другого ЗВДТ з 2001 до 2005 рр. до нього були внесені 9 змін згідно з наказами Служби безпеки України.

Другий ЗВДТ втратив чинність на підставі наказу СБ України № 440 від 12.08.2005, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 17 серпня 2005 року № 902/11182. Цей же наказ відповідно до статей 10, 11, 12, 13 Закону України «Про державну таємницю», «Порядку організації та забезпечення режиму секретності в органах державної влади, органах місцевого самоврядування, на підприємствах, в установах і організаціях», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 02.10.2003 № 1561-12, увів у дію третій ЗВДТ української держави (Про затвердження Зводу відомостей, що становлять державну таємницю, 2005).

Третій ЗВДТ української держави проіснував найдовше – понад 15 років. Структурно третій ЗВДТ України трохи змінився. До уже зазначеної вище структури було додано ще один елемент – «суб'єкти режимно-секретної діяльності, державними експертами яких прийняті рішення про віднесення інформації до державної таємниці». За час

дії другого ЗВДТ з 2005 до 2020 рр. до нього були внесені 41 зміна згідно з наказами Служби безпеки України. Остання зміна була запроваджена напередодні затвердження нового ЗВДТ наказом Служби безпеки України № 283 від 05.10.2020.

Третій ЗВДТ втратив чинність на підставі наказу СБ України № 383 від 23.12.2020, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 14 січня 2021 року № 52/35674. Цей же наказ відповідно до статей 10-12 Закону України «Про державну таємницю», Порядку організації та забезпечення режиму секретності в державних органах, органах місцевого самоврядування, на підприємствах, в установах і організаціях, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 18 грудня 2013 року № 939 увів у дію четвертий ЗВДТ української держави, який діє і донині (Про затвердження Зводу відомостей, що становлять державну таємницю, 2020).

Четвертий ЗВДТ України діє з кінця 2020 р., уже понад 4 роки і станом на кінець 2024 року до нього були внесені 16 змін згідно з наказами Служби безпеки України (Охорона державної таємниці та службової інформації: збірник нормативно-правових актів, 2021: 293). Четвертий ЗВДТ також був удосконалений. З його структури зник підрозділ, який зазначав строк дії рішення про віднесення інформації до державної таємниці.

Висновки. З огляду на викладене, констатуємо, що у період з 1991 до 2024 рр. в Україні з метою забезпечення охорони державної таємниці було прийнято 4 Зводи відомостей, що складають державну таємницю. Формування цього документу у період з 1993 до 1999 рр. було покладено на Держкомсекретів України, а з 1999 року й донині його формує СБ України – спеціальний державний орган у сфері забезпечення охорони державної таємниці. Перший ЗВДТ України діяв з 1995 до 2001 рр., другий – з 2001 до 2005 рр., третій – з 2005 до 2020 рр., четвертий з 2020 р. – і до наших днів. ЗВДТ є ключовим документом, у якому зібрані відомості, що згідно з рішеннями державних експертів з питань таємниць становлять державну таємницю.

Разом з тим варто зазначити, що система охорони державної таємниці України починаючи з 2020 року активно реформується. У 2021 році до Верховної Ради України внесено проект закону «Про безпеку класифікованої інформації» (№ 8394), який підготовлений з урахуванням положень стандартів безпеки НАТО та ЄС («Політика безпеки НАТО», С-М (2002) 49; «Правила безпеки ЄС», 2013/488/EU. Нове законодавство кардинально змінює підходи у сфері регулювання інформації з обмеженим доступом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шлапаченко В. М., Ворожко В. П., Шамсутдінов О. В. Становлення та розвиток кримінально-правової охорони державної таємниці в Україні: історичний огляд. К.: Видавництво НА СБ України. 2006. 55 с.
2. Ботвінкін О. В. Захист секретної інформації в радянській Україні (1918–1928) // *Університет: історико-філософський журнал*. 2006. № 1(9). С. 36–47.
3. Ботвінкін О. В., Шлапаченко В. М., Ворожко В. П. Історія охорони державної таємниці в Україні: монографія. К.: Видавництво НА СБ України. 2006. 155 с.
4. Мастяниця Й. У., Шиманський Л. С., Олійник О. В., Ворожко В. П. Охорона державних секретів незалежної України. К.: Інститут законодавства Верховної Ради України, 2010. 128 с.
5. Ворожко В. П., Бернадський Б. В., Ботвінкін О. В. Нарис історії охорони державної таємниці в Україні: монографія. К. 2012. 188 с.
6. Гуз А. М., Довгань О. Д., Марущак А. І. та ін. Організація захисту інформації з обмеженим доступом: підручник. К.: Наук.-вид. відділ НА СБ України, 2011. 378 с.
7. Гуз А. М., Касперський І. П., Князев С. О., Тищенко Є. Ф., Ткачук Т. Ю. та ін. Охорона державної таємниці в Україні: навч. посібник. Київ, Ви-во НА СБ України 2017. 350 с.
8. Гуз А. М., Касперський І. П., Князев С. О. та ін. Організація захисту інформації з обмеженим доступом: навч. посіб. К.: Нац. акад., СБУ, 2018. 252 с.
9. Закон України «Про державну таємницю». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3855-12#Text>.
10. Постанова Кабінету Міністрів України від 4 травня 1993 р. № 327 «Про утворення Державного комітету України з питань державних секретів». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/327-93-%D0%BF#Text>.
11. Держкомсекретів України. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України). Фонд № 5282. Опис № 1. Арк. 1. URL: <https://tsdavo.gov.ua/wp-content/uploads/2022/11/5282-1.pdf>.
12. Положення про Державний комітет України з питань державних секретів та технічного захисту інформації, затверджено Указом Президента України 5 листопада 1996 року № 1047/96. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1047/96#Text>.
13. Постанова Кабінету Міністрів України від 29 квітня 1994 року № 278 «Про затвердження Положення про порядок і механізм формування та опублікування Зводу відомостей, що становлять державну таємницю». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/278-94-%D0%BF#Text>.
14. Звід відомостей, що становлять державну таємницю України, який затверджений наказом Державного комітету України з питань державних секретів від 31 липня 1995 року № 47, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 3 серпня 1995 року № 278/814. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0278-95/ed20010322#Text>.
15. Про затвердження Зводу відомостей, що становлять державну таємницю, затверджений наказом Голови СБ України № 52 від 01.03.2001, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 22 березня 2001 року № 264/5455. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/208838_514611.
16. Про затвердження Зводу відомостей, що становлять державну таємницю, затверджений наказом СБ України № 440 від 12.08.2005, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 17 серпня 2005 року № 902/11182. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0902-05#Text>.
17. Про затвердження Зводу відомостей, що становлять державну таємницю, затверджений наказом СБ України № 383 від 23.12.2020, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 14 січня 2021 року № 52/35674. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0052-21#Text>.
18. Охорона державної таємниці та службової інформації: збірник нормативно-правових актів / за ред. В. Горбенка, І. Носка; уклад.: О. Розвадовський та ін. Київ: ДП «ІНФОТЕХ», 2021. 446 с.

REFERENCES

1. Shlapachenko V. M., Vorozhko V. P., Shamsutdinov O. V. (2006) Stanovlennia ta rozvytok kryminalno-pravovoi okhorony derzhavnoi taiemnytsi v Ukraini: istorychnyi ohliad. [The formation and development of criminal law protection of state secrets in Ukraine: a historical review.] K.: Vydavnytstvo NA SB Ukrainy. 55 s. [in Ukrainian].
2. Botvinkin O. V. (2006) Zakhyst sekretnoi informatsii v radianskii Ukraini (1918–1928). [Protection of classified information in Soviet Ukraine (1918–1928)]. Universytet: istoryko-filosofskiy zhurnal. № 1(9). S. 36–47. [in Ukrainian].
3. Botvinkin O. V., Shlapachenko V. M., Vorozhko V. P. (2006) Istoriiia okhorony derzhavnoi taiemnytsi v Ukraini: monohrafiia. [History of state secret protection in Ukraine: monograph]. K.: Vydavnytstvo NA SB Ukrainy. 155 s. [in Ukrainian].
4. Mastianytsia Y. U., Shymanskyi L. S., Oliinyk O. V., Vorozhko V. P. (2010) Okhorona derzhavnykh sekretiv nezalezhnoi Ukrainy. [Protection of state secrets of independent Ukraine]. K.: Instytut zakonodavstva Verkhovnoi Rady Ukrainy. 128 s. [in Ukrainian].
5. Vorozhko V. P., Bernadskyi B. V., Botvinkin O. V. (2012) Narys istorii okhorony derzhavnoi taiemnytsi v Ukraini: monohrafiia. [An outline of the history of the protection of state secrets in Ukraine: monograph]. K. 188 s. [in Ukrainian].
6. Huz A. M., Dovhan O. D., Marushchak A. I. ta in. (2011) Orhanizatsiia zakhystu informatsii z obmezhenym dostupom: pidruchnyk. [Organization of protection of restricted information: a textbook]. K.: Nauk.-vyd. viddil NA SB Ukrainy. 378 s. [in Ukrainian].
7. Huz A. M., Kasperskyi I. P., Kniaziev S. O., Tyshchenko Ye. F., Tkachuk T. Yu. ta in. (2017) Okhorona derzhavnoi taiemnytsi v Ukraini: navch.posibnyk. [Protection of state secrets in Ukraine: study guide]. Kyiv, Vy-vo NA SB Ukrainy. 350 s. [in Ukrainian].

8. Huz A. M., Kasperskyi I. P., Kniaziev S. O. ta in. (2018). Orhanizatsiia zakhystu informatsii z obmezhnym dostupom: navch. posib. [Organization of protection of information with limited access: training manual]. K.: Nats. akad., SBU. 252 s. [in Ukrainian].

9. Zakon Ukrainy Pro derzhavnu taiemnytsiu [Law of Ukraine «On State Secrets»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3855-12#Text>. [in Ukrainian].

10. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 4 travnia 1993 r. № 327 «Pro utvorennia Derzhavnoho komitetu Ukrainy z pytan derzhavnykh sekretiv». [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated May 4, 1993 No. 327 «On the Establishment of the State Committee of Ukraine on State Secrets»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/327-93-%D0%BF#Text>. [in Ukrainian].

11. Derzhkomsekretiv Ukrainy. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy (TsDAVO Ukrainy). Fond № 5282. Opys № 1. Ark. 1 [State Committee of Secrets of Ukraine. Central State Archive of Higher Authorities and Administration of Ukraine. Fund No. 5282. Description No. 1. Ark. 1]. URL: <https://tsdavo.gov.ua/wp-content/uploads/2022/11/5282-1.pdf>. [in Ukrainian].

12. Polozhennia pro Derzhavnyi komitet Ukrainy z pytan derzhavnykh sekretiv ta tekhnichnoho zakhystu informatsii, zatverdzheno Ukazom Prezydenta Ukrainy 5 lystopada 1996 roku № 1047/96. [Regulations on the State Committee of Ukraine on State Secrets and Technical Protection of Information, approved by Decree of the President of Ukraine of November 5, 1996 No. 1047/96]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1047/96#Text>. [in Ukrainian].

13. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 29 kvitnia 1994 roku № 278 «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro poriadok i mekhanizm formuvannia ta opublikuvannia Zvodu vidomostei, shcho stanovliat derzhavnu taiemnytsiu» [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated April 29, 1994 No. 278 «On Approval of the Regulation on the Procedure and Mechanism for Formation and Publication of the List of Information Constituting a State Secret»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/278-94-%D0%BF#Text>. [in Ukrainian].

14. Zvid vidomostei, shcho stanovliat derzhavnu taiemnytsiu Ukrainy, yakyi zatverdzhnyi nakazom Derzhavnoho komitetu Ukrainy z pytan derzhavnykh sekretiv vid 31 lyupnia 1995 roku № 47, zareiestrovanyi u Ministerstvi yustytzii Ukrainy 3 serpnia 1995 roku № 278/814. [The List of information constituting a state secret of Ukraine, approved by the order of the State Committee of Ukraine on State Secrets dated July 31, 1995 No. 47, registered with the Ministry of Justice of Ukraine on August 3, 1995 No. 278/814]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0278-95/ed20010322#Text>. [in Ukrainian].

15. Pro zatverdzhennia Zvodu vidomostei, shcho stanovliat derzhavnu taiemnytsiu, zatverdzhnyi nakazom Holovy SB Ukrainy №52 vid 01.03.2001, zareiestrovanyi v Ministerstvi yustytzii Ukrainy 22 bereznia 2001 roku № 264/5455. [On approval of the List of information constituting a state secret, approved by order of the Head of the Security Service of Ukraine No. 52 dated March 1, 2001, registered with the Ministry of Justice of Ukraine on March 22, 2001 No. 264/5455]. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/208838__514611. [in Ukrainian].

16. Pro zatverdzhennia Zvodu vidomostei, shcho stanovliat derzhavnu taiemnytsiu, zatverdzhnyi nakazom SB Ukrainy № 440 vid 12.08.2005, zareiestrovanyi v Ministerstvi yustytzii Ukrainy 17 serpnia 2005 roku № 902/11182. [On approval of the List of Information Constituting a State Secret, approved by order of the Security Service of Ukraine No. 440 dated August 12, 2005, registered with the Ministry of Justice of Ukraine on August 17, 2005 No. 902/11182]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0902-05#Text>. [in Ukrainian].

17. Pro zatverdzhennia Zvodu vidomostei, shcho stanovliat derzhavnu taiemnytsiu, zatverdzhnyi nakazom SB Ukrainy № 383 vid 23.12.2020, zareiestrovanyi v Ministerstvi yustytzii Ukrainy 14 sichnia 2021 roku № 52/35674. [On approval of the List of Information Constituting a State Secret, approved by order of the Security Service of Ukraine No. 383 dated December 23, 2020, registered with the Ministry of Justice of Ukraine on January 14, 2021 No. 52/35674]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0052-21#Text>. [in Ukrainian].

18. Okhorona derzhavnoi taiemnytsi ta sluzhbovoi informatsii: zbirnyk normatyvno-pravovykh aktiv (2021) za red. V. Horbenka, I. Noska; ukklad.: O. Rozvadovskyi ta in. [Protection of state secrets and official information: collection of regulatory legal acts]. Kyiv: DP «INFOTEKH». 446 s. [in Ukrainian].

УДК 94(477.73):719»19»325.4»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-4>**Владислав ДОВБНЯ,***orcid.org/0000-0003-2515-6549**аспірант кафедри історії**Навчально-наукового інституту імені В.О. Сухомлинського**Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова**(Миколаїв, Україна) vladislav.valerievich@gmail.com*

«КОМУНІЗАЦІЯ» ТА «ДЕКОМУНІЗАЦІЯ» НА МИКОЛАЇВЩИНІ В КОНТЕКСТІ ОХОРОНИ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Впродовж десятиліть радянська влада працювала над згладжуванням культурних відмінностей окремих народів Радянського Союзу. Культурні досягнення минулих епох вважалися рудиментами, які було можливо зберегти лише в межах марксистсько-ленінської ідеології та класової теорії. Культурній сфері загалом, та пам'яткоохоронній галузі зокрема приділялася велика увага в процесі уніфікації на знищення регіональних та національних особливостей. Одним з основних напрямків такої діяльності було масове встановлення монументів та пам'ятників, присвячених радянським діячам, ідеологам та подіям, з подальшим наданням їм охоронного статусу відповідно до тогочасного пам'яткоохоронного законодавства. Подібна практика, по суті, була однією з форм захоплення традиційного простору населених пунктів України. І навіть впродовж перших років після здобуття Україною незалежності питання наявності подібних об'єктів у публічному просторі залишалося невирішеним.

В статті проаналізовано процеси «комунізації» та «декомунізації», які відбувалися у Миколаївській області у другій половині ХХ – початку ХХІ століття, в контексті пам'яткоохоронної діяльності. На основі опрацювання матеріалів Державного архіву Миколаївської області прослідковано процес взяття на державний облік об'єктів монументального мистецтва, які слугували одним з інструментів утвердження радянської пропаганди. Зроблено акцент на важливій ролі, які подібні монументи виконували для захоплення публічного простору населених пунктів регіону в цілях просування ідеологічних наративів радянського тоталітарного режиму. Зосереджено увагу на нормативно-правовій базі у сфері охорони культурної спадщини як радянського періоду, так і незалежної України. Висвітлено передумови та хід декомунізації об'єктів культурної спадщини на Миколаївщині в контексті загальнонаціональних декомунізаційних процесів, які відбувалися в перші десятиліття ХХІ століття, та зауважено на притаманних для регіону особливостях, а також на нормативно-правових актах, які забезпечували правове регулювання цього процесу як на національному, так і місцевому рівні.

Ключові слова: *культурна спадщина, пам'ятка, декомунізація, комунізація, монументальне мистецтво, тоталітаризм.*

Vladyslav DOVBNIYA,*orcid.org/0000-0003-2515-6549**PhD student at the Department of History**Mykolaiv National University named after V.O. Sukhomlinsky of Admiral Makarov**National University of Shipbuilding**(Mykolaiv, Ukraine) vladislav.valerievich@gmail.com*

“COMMUNISATION” AND “DECOMMUNISATION” IN MYKOLAIV REGION IN THE CONTEXT OF CULTURAL HERITAGE PROTECTION IN THE SECOND HALF OF THE 20TH – BEGINNING OF THE 21ST CENTURY

For decades, the Soviet authorities worked to smooth out the cultural differences of individual peoples of the Soviet Union. The cultural achievements of past eras were considered vestiges that could only be preserved within the framework of Marxist-Leninist ideology and class theory. In the process of unification, great attention was paid to the cultural sphere in general, and to the field of monument protection in particular, to the destruction of regional and national peculiarities. One of the main directions of such activity was the massive installation of monuments and memorials dedicated to Soviet figures, ideologists and events, with the subsequent granting of them a protective status in accordance with the historical monument protection legislation. Such a practice, in fact, was one of the forms of capturing the traditional space of Ukrainian settlements. And even during the first years after Ukraine gained independence, the issue of the presence of similar objects in public space remained unresolved.

The article analyzes the processes of “communization” and “decommunization” that took place in the Mykolaiv region in the second half of the 20th – beginning of the 21st century, in the context of monument protection activities.

Based on the processing of the materials of the State Archive of the Mykolaiv Region, the process of taking into the state register the objects of monumental art, which served as one of the tools for the establishment of Soviet propaganda, was traced. Emphasis is placed on the important role that such monuments played in seizing the public space of the region's settlements in order to promote the ideological narratives of the Soviet totalitarian regime. Attention is focused on the regulatory and legal framework in the field of cultural heritage protection both of the Soviet period and of independent Ukraine. The prerequisites and progress of the decommunization of cultural heritage sites in the Mykolaiv Region in the context of the nationwide decommunization processes that took place in the first decades of the 21st century are highlighted, and the peculiarities inherent in the region, as well as the normative legal acts that ensured the legal regulation of this process as a national and local level.

Key words: cultural heritage, monument, decommunization, communism, monumental art, totalitarianism.

Постановка проблеми. В сфері охорони культурної спадщини однією з ефективних пропагандистських форм культурної політики радянської тоталітарної держави було встановлення пам'ятників, які стали інструментом привласнення публічного простору державою. Комунізація в контексті пам'яткоохоронної діяльності була цілеспрямованою кампанією радянської влади з наповнення населених пунктів монументами, які були частиною загальних ідеологічних процесів по встановленню єдиної «радянської культури», використовуючи пам'яткоохоронну галузь як зручний інструмент для «цементування».

Аналіз досліджень. Загальна проблематика декомунізації неодноразово висвітлювалась в українській історичній науці. Особливу увагу потрібно звернути на науковий доробок О. Гриценка, який проаналізував основні етапи декомунізаційних процесів в Україні у перші два десятиліття XXI століття. Також, до питання збереження об'єктів культурної спадщини в умовах декомунізації зверталися Г. Койнаш, С. Руденко, М. Рябчук, В. Яворський. В розрізі висвітлення питання комунізації та декомунізації в контексті топоніміки Миколаєва та ключове – вплив цих явищ на міський простір, слід згадати О. Бобіну та О. Господаренко. Однак в цілому, в сучасному українському науковому полі немає дослідників, які б розглядали проблематику комунізаційних та декомунізаційних процесів саме в контексті пам'яткоохоронної діяльності на території Миколаївської області.

Мета статті. Мета статті полягає в розкритті процесів «комунізації» та «декомунізації» на Миколаївщині, враховуючи правові аспекти регулювання у сфері охорони культурної спадщини, які мали свої особливості як у період радянської, так і незалежної України. Дослідження дозволить краще зрозуміти один із провідних українських соціокультурних процесів та простежити його історію та передумови, а також зазначити регіональні особливості та характерні риси.

Основна частина. Історичне підґрунтя витоків процесу насичення публічного простору, як це

не дивно, пов'язане з німецькою окупацією України в 1941–1944 рр. На думку С. Стельниковича, в ці здійснювалися заходи, направлені на заміну політичних й ідеологічних устоїв комунізму на нацизм, та спекулятивне відновлення – через посилену антирадянську пропаганду – історичної пам'яті місцевого населення, що в тому числі передбачало повну руйнацію пам'ятників попередньої радянської доби. При чому усунення комуністичних монументів означало не демонтаж, а їх фізичне знищення (Стельникович, 2014). Однак, після вигнання нацистів та поновлення радянської адміністрації на місцях, в публічний простір населених пунктів почали повертатися символи та монументи тоталітаризму.

Пам'ятники, встановлені в Україні у післявоєнний період, можна умовно поділити на дві групи: воєнні та комуністичні. До групи воєнних пам'ятників належать монументи, що увічнюють події та осіб, полеглих у війні. До другої ж групи входять монументи радянським політичним і державним діячам, пам'ятники Жовтневій революції, її героям, на які і буде зроблено основний акцент дослідження.

Що стосується безпосередньо Миколаївщини, то пам'ятники тоталітарного режиму почали відновлюватися одразу в наступні роки після завершення Другої світової війни. В 1947–1949 роках в населених пунктах області почали з'являтися пам'ятники В.І. Леніну (зокрема, на території Арбузинського, Первомайського районів та м. Миколаєва).

В наступні десятиліття кількість монументів ідеологам та політичним і культурним діячам радянського тоталітаризму тільки збільшувалась, до персоналій, яких «увічнили в камені» додалися бюсти, статуї, пам'ятні знаки М.І. Калініну, В.І. Чапаєву, Ф.Е. Держинському, С.М. Кірову, М.О. Щорсу, Ф. Енгельсу, Г.І. Петровському, Г.І. Котовському, М.О. Островському, Я.М. Свердлову, К. Марксу та навіть Павліку Морозову. До цього переліку також додаються монументи, які були присвячені «визначним» з точки зору радянської пропаганди подіям та явищам, як наприклад

пам'ятники борцям за владу рад, дружби народів та комуністичним військовим формуванням (ДАМО, Ф. Р-992, оп. 12, спр. 3159).

Разом з тим, варто зауважити, що в середині 1970-х років відбувалося формування та оновлення нормативно-правової системи охорони пам'яток на території радянської України. Виданий 13 липня 1978 року Закон Української РСР «Про охорону і використання пам'яток історії та культури», який базувався на загальносоюзному Законі СРСР «Про охорону і використання пам'яток історії та культури» від 29 жовтня 1976 року, регулював питання сфери охорони культурної спадщини, розподілу прав та обов'язків, обліку та інвентаризації подібних об'єктів.

Цей нормативно-правовий акт, основне покликання якого – поліпшення справи охорони і використання пам'яток історії та культури, натомість, також слугував інструментом у справі затвердження радянської ідеології. З появою вищезазначеної нормативної бази у сфері охорони культурної спадщини радянські ідеологічні монументи почали масово братися на державний облік як пам'ятки монументального мистецтва.

Так, під час аналізу рішень про взяття на державний облік пам'яток місцевого значення, можна побачити, що в період 70–80 років ХХ століття на території Миколаївської області йшла активна робота з інвентаризації зазначених вище об'єктів.

В рішенні виконавчого комітету Миколаївської обласної ради народних депутатів № 357 від 2 липня 1971 року, який був першим нормативним документом, що регулював питання охорони культурної спадщини в області, можна нарахувати 59 пам'ятників тоталітаризму. Переважною кількістю цих об'єктів – 53 – є монументи першому голові Раднаркому та «творцю» Радянського Союзу (ДАМО, Ф. Р-992, оп. 12, спр. 881).

В 1978 році тенденція по взяттю на облік монументальних об'єктів, які увіковічують пам'ять про ідеологів та діячів Радянського Союзу, продовжилась. Рішенням виконавчого комітету Миколаївської обласної ради народних депутатів № 370 цього року статусу пам'яток місцевого значення набули 135 таких об'єктів. Як і в попередньому рішенні, найбільше монументів (115) були присвячені В.І. Леніну (ДАМО, Ф. Р-992, оп. 12, спр. 2381).

В 80-х роках ХХ століття подібні об'єкти хоч і продовжували братися на облік, але в значно меншій кількості. Це пов'язано з тим, що більшість вже отримала правовий статус пам'ятки у попередні роки, а нові монументи, присвячені окремим персоналіям, майже не створювались. Так, рішенням виконавчого комітету Миколаїв-

ської обласної ради народних депутатів № 498 від 15 вересня 1981 року на облік було взято 1 пам'ятник В.І. Леніну та 1 пам'ятник М. О. Островського, рішенням № 334 від 23.07.1985 р. – 4 статуї та монументальні композиції, які зображають В.І. Леніна, та 1 статую К. Маркса (ДАМО, Ф. Р-992, оп. 12, спр. 3159, 4043).

Щодо згаданих пам'ятників необхідно наголосити, що в більшості випадків такі об'єкти не мали унікальності та мистецької цінності, яка є ключовим показником значущості об'єктів монументального мистецтва. Так, більшість пам'ятників В.І. Леніну, які були зведені на території області, були масовими копіями, які виготовлялися у Київський художній майстерні та Ленінградському заводі монументальної скульптури. Одним з прикладів є статуя засновника радянської тоталітарної держави на центральній площі обласного центру. Хоча він і був витвором конкретного автора – скульптора Шота Мікатадзе – загальна композиція була ідентичною до аналогічних пам'ятників, які знаходились у Виборзі та Гомелі. До того ж, більшість пам'ятників, встановлених в 1940–60-х рр., були виготовлені з недовговічних матеріалів, а з часом значно пошкоджувалися. Передбачається, що саме це приводило до їх зняття державного обліку навіть за радянської доби у зв'язку з аварійністю (Альошин, Кухар-Онишко, Яровий, 1988).

Однак, у зв'язку з відновленням незалежності України та суспільно-політичними подіями, які відбувалися в нашій державі (Помаранчева революція, Революція Гідності), розпочався процес «декомунізації».

За О. Гриценком, слід розрізняти саме поняття декомунізації у вузькому та широкому сенсах. В першому випадку мається на увазі законодавча база, яка покликана боротися з наслідками тоталітаризму. Це – Закони України «Про правовий статус та вшанування пам'яті борців за незалежність України у ХХ столітті» (№ 314-VIII), «Про увічнення перемоги над нацизмом у Другій світовій війні 1939–1945 рр.» (№ 315-VIII), «Про доступ до архівів репресивних органів комуністичного тоталітарного режиму 1917–1991 років» (№ 316-VIII), «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки» (№ 317-VIII). В ширшому ж розумінні, декомунізація позначає процес усунення з публічного простору та суспільної свідомості політичної, ідеологічної, та культурної спадщини комуністичного (радянського) періоду в нашій історії, який, до того ж, розпочався в Україні задовго до 2015 року (Гриценко, 2019).

Перша масова хвиля декомунізації в Україні почалася за президенства В. Ющенка у зв'язку з кардинальною перебудовою державної політики щодо історичної пам'яті. Ключовим моментом було видання указу Президента України від 27 березня 2007 р. «Про заходи у зв'язку з 75-ми роковинами Голодомору 1932–1933 рр. в Україні», який зобов'язував місцеву владу забезпечити демонтаж пам'ятників і пам'ятних знаків, присвячених особам, причетним до організації та здійснення Голодомору і політичних репресій в Україні. Саме цей указ, а також окремі заяви президента на тему історичної політики визначали політику пам'яті щодо радянського періоду як на центральному, так і регіональному рівнях (Гриценко, 2019).

Так, на підставі наказу Міністерства культури та туризму України від 04.10.2008 № 1082/0/16-08, статусу пам'яток культурної спадщини місцевого значення було позбавлено 160 об'єктів, які увічнюють пам'ять про тоталітаризм. Таким чином охоронного статусу було позбавлено переважну більшість пам'яток, які були взяті на державний облік у період 70–80 роках ХХ століття. Однак, це не призвело до усунення таких об'єктів з публічного простору.

Наступний етап заходів, спрямованих на декомунізацію, а разом з тим – нова віха формування історичної та культурної пам'яті суспільства, який розпочався в 2015 році, був спричинений об'єктивними чинниками, зокрема, подіями Євромайдану, російською агресією проти України в Криму та на Донбасі.

Разом з народним «усуненням» об'єктів тоталітаризму, яке відбувалося по всій області, відпо-

відно до розпорядження від 21.05.2016 № 197-р, також провадилися декомунізаційні заходи, ініційовані Миколаївською обласною державною адміністрацією. Основні питання, які порушувались в цьому розпорядженні – це перейменування об'єктів топоніміки (вулиці, провулки, проспекти, площі, парки, сквери населених пунктів області), демонтаж пам'ятників та пам'ятних знаків доби тоталітаризму.

До того ж наказом Міністерства культури України від 04.04.2016 № 200 було позбавлено статусу пам'яток 36 об'єктів – «залишки» комуністичних символів, які існували на території Миколаївської області, що розчистило останні юридичні перепони по їх усуненню з публічного простору населених пунктів регіону.

Висновок. Масовий характер процесу встановлення монументів та пам'ятників, присвячених радянським діячам та ідеологам в 70–80-х роках ХХ століття, а також їх забезпеченість правовим захистом з боку пам'яткоохоронного законодавства (як і у радянський період, так і у перші два десятиліття після набуття незалежності) унеможлилювали їх вилучення з публічного простору.

Таким чином, не дивлячись на те, що процес декомунізації у сфері охорони культурної спадщини розтягнувся на три десятиліття – як в Україні загалом, так і на території області зокрема, – завдяки потужним рушіям у вигляді визначних соціально-політичних процесів, які відбувалися в країні, об'єкти культурної спадщини, які продовжували нести радянський ідеологічний наратив, остаточно зникають.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. В'ятрович В. Декомунізація у питаннях і відповідях. / Декомунізація: що і чому перейменовувати й демонтувати. Збірник матеріалів, рекомендацій і документів щодо виконання вимог закону України «Про засудження комуністичного й націонал-соціалістичного (нацистського) режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки» (упоряд. Бутко С., Горобець С., Каретніков І., Короленко Б., Майоров М. К.: УНІП, 2015. – 242 с.
2. Гриценко О.А. Декомунізація в Україні як державна політика і як соціокультурне явище. – Київ: Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України; Інститут культурології НАМ України, 2019. – 320 с.
3. Державний архів Миколаївської області, Ф. Р-992, оп. 12, спр. 4043. Решение исполнительного комитета Николаевского областного совета народных депутатов от 23 июля 1985 года № 334 «О государственной охране памятников истории и культуры». Арк. 75-92.
4. Державний архів Миколаївської області, Ф. Р-992, оп. 12, спр. 881. Рішення виконкому Миколаївської обласної ради народних депутатів від 2 липня 1971 року № 357 «Про взяття під державну охорону пам'ятників археології, історії і мистецтва та віднесення окремих з них до загальносоюзного, республіканського і місцевого значення». Арк. 2-56.
5. Державний архів Миколаївської області, Ф. Р-992, оп. 12, спр. 2381. Решение исполнительного комитета Николаевского областного совета народных депутатов от 20 июля 1978 года № 370 «О государственной охране памятников истории и культуры». Арк. 12-82.
6. Державний архів Миколаївської області, Ф. Р-992, оп. 12, спр. 3159. Решение исполнительного комитета Николаевского областного совета народных депутатов от 15 сентября 1981 года № 370 «О государственной охране памятников истории и культуры». Арк. 159-166.
7. Державний архів Миколаївської області, Ф. Р-992, оп. 12, спр. 4552. Решение исполнительного комитета Николаевского областного совета народных депутатов от 9 августа 1988 года № 216 «О государственной охране памятников истории и культуры». Арк. 38-133.
8. Закон Української РСР «Про охорону і використання пам'яток історії та культури». Відомості Верховної Ради. 13.07.1978. № 3600-09. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3600-09#Text> (дата звернення – 23.05.2024)

9. Закон України № 315-VIII «Про увічнення перемоги над нацизмом у Другій світовій війні 1939-1945 років». Відомості Верховної Ради, 2015, № 25, ст.191. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/315-19#Text> (дата звернення – 23.05.2024)

10. Закон України № 317-VIII «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки». Відомості Верховної Ради, 2015, № 26, ст. 219. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/317-19#Text> (дата звернення – 23.05.2024)

11. Кот С.І. Охорона пам'яток історії та культури. Енциклопедія історії України: Т. 7/ за ред. В. А. Смолія (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: Наукова думка. 2010. 728 с. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Okhorona_pamiatok (дата звернення – 24.05.2024)

12. Наказ Міністерства культури України Про занесення об'єктів культурної спадщини до Державного реєстру нерухомих пам'яток України» від 06.12.2016 № 1162 <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1162734-16#Text> (дата звернення – 24.05.2024)

13. Розпорядження голови Миколаївської обласної державної адміністрації «Про перейменування об'єктів топоніміки та демонтаж пам'ятників та пам'ятних знаків» від 21.05.2016 №197-р URL: https://www.mk.gov.ua/ua/oda/order/?doc_id=14304 (дата звернення – 23.05.2024)

14. Указ Президента України «Про заходи у зв'язку з 75-ми роковинами Голодомору 1932–1933 років в Україні» від 27.03.2007. URL: <http://un.mfa.gov.ua/ua/act/open/id/2034> (дата звернення – 23.05.2024)

REFERENCES

1. V'iatrovych V. (2015) Dekomunizatsiia u pytanniakh i vidpovidiakh. / Dekomunizatsiia: scho i chomu pereimenuvaty i demontuvaty. [Decommunization in questions and answers. / Decommunization: what and why to rename and dismantle]. Zbirnyk materialiv, rekomendatsii i dokumentiv shchodo vykonannia vymoh zakonu Ukrainy «Pro zasudzhennia komunistychnoho i natsional-sotsialistychnoho (natsysts'koho) rezhymiv v Ukraini ta zaboronu propahandy ikhn'oi symboliky» (S. Butko, S. Horobets, I. Karetnikov, B. Korolenko, M. Maiorov, Eds.). Kyiv: UINP. 242 [in Ukrainian]

2. Grytsenko O. A. (2019). Dekomunizatsiia v Ukraini yak derzhavna polityka i yak sotsiokulturne iavysche. [Decommunization in Ukraine as state policy and sociocultural phenomenon]. Kyiv: Instytut politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy; Instytut kulturolohii NAM Ukrainy. 320 [in Ukrainian].

3. Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti [State Archive of the Mykolaiv Region]. F. R-992. In. 12. C. 4043. p. 75-92. [in Russian].

4. Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti [State Archive of the Mykolaiv Region]. F. R-992. In. 12. C. 881. p. 2-56. [in Ukrainian].

5. Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti [State Archive of the Mykolaiv Region]. F. R-992. In. 12. C. 2381. p. 12-84. [in Russian].

6. Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti [State Archive of the Mykolaiv Region]. F. R-992. In. 12. C. 3159. p. 159-166. [in Russian].

7. Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti [State Archive of the Mykolaiv Region]. F. R-992. In. 12. C. 4552. p. 38-133. [in Russian].

8. Verkhovna Rady Ukrainiskoi RSR. (1978). Zakon Ukrainiskoi RSR «Pro okhoronu i vykorystannia pamiatok istorii ta kultury». [Law of the Ukrainian SSR «On the Protection and Use of Historical and Cultural Monuments»]. Vidomosti Verkhovnoi Rady, No. 3600-09. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3600-09#Text> [in Ukrainian].

9. Verkhovna Rada Ukrainy (2015). Zakon Ukrainy No. 315-VIII «Pro uvichnennia peremohy nad natsyzmom u Duhii svitovii viini 1939-1945 rokiv». [Law of Ukraine No. 315-VIII «On the Commemoration of Victory over Nazism in World War II 1939-1945»]. Vidomosti Verkhovnoi Rady, No. 25, Art. 191. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/315-19#Text> [in Ukrainian].

10. Verkhovna Rada Ukrainy. (2015). Zakon Ukrainy No. 317-VIII «Pro zasudzhennia komunistychnoho ta natsional-sotsialistychnoho (natsysts'koho) totalitarnykh rezhymiv v Ukraini ta zaboronu propahandy yikh'oi symboliky». [Law of Ukraine No. 317-VIII «On the Condemnation of Communist and National-Socialist (Nazi) Totalitarian Regimes in Ukraine and the Prohibition of Their Symbols»]. Vidomosti Verkhovnoi Rady, No. 26, Art. 219. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/317-19#Text> [in Ukrainian].

11. Kot S. I. (2010). Okhorona pamiatok istorii ta kultury. [Protection of historical and cultural monuments]. In V. A. Smolii (Ed.), Entsyklopediia istorii Ukrainy [Encyclopedia of the History of Ukraine] (Vol. 7, p. 728). National Academy of Sciences of Ukraine, Institute of History of Ukraine. Kyiv: Naukova dumka. 728 [in Ukrainian].

12. Ministerstvo kultury Ukrainy. (2016). Nakaz Ministerstva kultury Ukrainy «Pro zanesennia obektiv kulturnoi spadshchyny do Derzhavnoho reiestru nerukhomykh pamiatok Ukrainy» No. 1162. [Order of the Ministry of Culture of Ukraine «On the Inclusion of Cultural Heritage Sites in the State Register of Immovable Monuments of Ukraine» No. 1162]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1162734-16#Text> [in Ukrainian].

13. Mykolaivska oblasna derzhavna administratsiia. (2016). Rozporiadzhennia holovy Mykolaivskoi oblasnoi derzhavnoi administratsii «Pro pereimenuvannia obektiv toponimiky ta demontazh pamiatnykh znakiv» No. 197-r [Order of the Head of the Mykolaiv Regional State Administration «On the Renaming of Toponymic Objects and the Dismantling of Monuments and Memorial Signs» No. 197-r]. URL: https://www.mk.gov.ua/ua/oda/order/?doc_id=14304 [in Ukrainian].

14. Prezydent Ukrainy (2007). Ukaz Prezydenta Ukrainy «Pro zakhody u zv'yazku z 75-my rokovynamy Holodomoru 1932–1933 rokiv v Ukraini». [Decree of the President of Ukraine «On Measures in Connection with the 75th Anniversary of the Holodomor of 1932–1933 in Ukraine»]. URL: <http://un.mfa.gov.ua/ua/act/open/id/2034> [in Ukrainian].

UDC 94:373.5]:81'246.2'272(477)"196/198//

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-5>

Vasyl ILNYTSKYI,

orcid.org/0000-0002-4969-052X

PhD hab. (History), Professor,

Head of the Department of History of Ukraine and Law

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) vilnickiy@gmail.com

Yuliya TALALAY,

orcid.org/0000-0003-3134-2030

Ph.D (Pedagogy), Associate Professor,

Head of the Department of the English Language and Translation

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) julietalalay@gmail.com

INTRODUCTION OF BILINGUALISM AT THE SOVIET SCHOOLS IN THE 1960S–1980S: MAIN STAGES AND CONSEQUENCES

The relevance of this study is determined by the need for a comprehensive analysis of school education issue on the territory of the Ukrainian SSR in the 1960s–1980s. Based on the analysis of normative legal acts, the study of the Soviet Union legislation in the field of education has been carried out. In this context, the problem of parents' choice of the language of instruction has become acute. Taking into account the fact that in the society of that time there was the idea of the "convergence of nations" and the destruction of linguistic borders among the multinational peoples of the USSR, the party nomenclature deliberately chose the course for a comprehensive Russification of the linguistic and cultural space. Education came under the comprehensive control of the leadership, because the education of a "conscious" Soviet citizen began precisely from the school desk. Teachers were entrusted with a rather responsible task – educating schoolchildren in the context of communist ideology, which deliberately denied any manifestations of linguistic, cultural and national identity. To implement this task, the party needed to increase the number of highly qualified personnel, therefore the profession of a teacher of the Russian language and literature became quite popular in the society of that time. In contrast, the number of the Ukrainian language teachers decreased significantly. This situation is quite clearly traced during the analysis of the network of school education in the South and East of the then Ukrainian SSR. Guided by the decrees of the Soviet leadership, and accordingly, taking into account the new school curriculum, education became quite involved in this process and contained features of the communist ideology. This trend is especially acute when studying the state of school education of such national minorities as the Hungarians and the Moldovans.

Taking into account the linguistic situation in the modern Ukrainian state, as well as the difficulties during the conscious transition to Ukrainian of a large part of the population of independent Ukraine, especially after the beginning of the Russo-Ukrainian war, this study is very relevant and significant.

Key words: *act, teacher, legislation, education, party nomenclature, resolution, Russification, school.*

Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ,

orcid.org/0000-0002-4969-052X

доктор історичних наук, професор,

завідувач кафедри історії України та правознавства

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) vilnickiy@gmail.com

Юлія ТАЛАЛАЙ,

orcid.org/0000-0003-3134-2030

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри англійської мови та перекладу

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) julietalalay@gmail.com

ЗАПРОВАДЖЕННЯ ДВОМОВНОСТІ У РАДЯНСЬКІЙ ШКОЛІ 1960–1980-Х РР.: ОСНОВНІ ЕТАПИ ТА НАСЛІДКИ

Потреба всебічного аналізу проблематики шкільної освіти на території УРСР у 1960–1980-х рр. зумовлює актуальність даного дослідження. Провівши вивчення нормативно-правових актів здійснено ґрунтовний аналіз законодавства СРСР в освітній галузі. З'ясовано, що у цьому контексті проблема вибору батьками мови навчан-

ня постала досить гостро. Враховуючи те, що в тогочасному суспільстві побутувала думка про «зближення націй» та знищення мовних кордонів між багатонаціональними народами СРСР, партійна номенклатура свідомо обрала курс на всебічну русифікацію мовно-культурного простору. Освіта опинилася під всебічним контролем керівництва, адже виховання «свідомого» радянського громадянина розпочиналося саме зі шкільної партії. На вчителів було покладено досить відповідальне завдання – виховання учнів у контексті комуністичної ідеології, яка свідомо заперечувала будь-які прояви мовно-культурної та національної ідентичності. Задля реалізації даного завдання партія потребувала збільшення кількості висококваліфікованих кадрів, тому професія вчителя російської мови та літератури стала досить затребуваною у тогочасному суспільстві. На противагу цьому, кількість вчителів української мови значно зменшилася. Дана ситуація досить чітко простежується під час аналізу мережі шкільної освіти Півдня та Сходу тогочасного УРСР. Керуючись постановами з гори, та відповідно, беручи до уваги нову шкільну програму, освіта ставала досить заангажованою та містила в собі риси комуністичної ідеології. Особливо гостро дана тенденція простежується під час дослідження стану шкільної освіти таких національних меншин як угорці та молдаване.

Зважаючи на мовну ситуацію в сучасній українській державі, а також труднощі під час свідомого переходу на українську значної частини населення незалежної України, особливо після початку російсько-української війни, дане дослідження є досить актуальним та цінним науковим доробком.

Ключові слова: акт, вчитель, законодавство, освіта, партійна номенклатура, постанова, русифікація, школа.

Problem Statement. Consciously, the party nomenclature implemented the course aimed at the comprehensive Russification of the population of the then Ukrainian SSR. Considering the fact that any manifestations of the Ukrainian linguistic and cultural self-determination were recognized as manifestations of “bourgeois nationalism”, the Russification of education became a rather significant step in the fight against dissent. The younger generation upbringing in line with the basic ideas of communist ideology enabled the Soviet leadership to implement the Russification of scientific and educational sphere at a fairly rapid pace. In turn, teachers played the role of ideologists and, based on the principles of building communism, instilled the thesis of “fraternal peoples” and devaluation of the linguistic and cultural achievements of the Ukrainian ethnic group in the minds of a younger generation.

As a result of the targeted Russification of school education and devaluation of the language of the Ukrainian people, double standards began to emerge in the Soviet society: the Ukrainian language acquired the status of “a village” language, while the knowledge of Russian opened up more opportunities for a person and allowed him to move up the career ladder. A similar situation is observed during the study of the language environment of national minorities in the Ukrainian SSR. Using the example of the Moldovan and Hungarian ethnic groups, we can trace negative trends regarding the language of instruction of basic academic subjects at primary and secondary schools. Given the complete involvement of school education, and, as a result, the bilingualism issue formation in the Soviet society, this study is of an important applied significance to the analysis of further linguistic processes in the modern Ukrainian state.

Research Review. The problem of bilingualism at Soviet schools in the 1960s – 1980s was the research focus of modern scholars, among whom it is worth highlighting N. Novorodovska, V. Kotsur

(Новородовська, 2020; Новородовська, Коцур, 2024), V. Molotkina (Молоткіна, 2022), M. Yarmolenko (Ярмоленко, 2013), M. Parakhina (Парахіна, 2014), V. Tkachenko (Ткаченко, 2019), Yu. Kahanov (Каганов, 2018), L. Berezivska (Березівська, 2011), V. Novorodovsky (Новородовський, 2020) and the others. In particular, N. Novorodovska did the research on the scientific and educational processes that took place on the territory of the Ukrainian SSR during the period of “stagnation” in the context of bilingualism among the population and regulatory and legal framework of the Soviet legislation in the field of education. A certain specification of the Soviet legislation was also researched by M. Parakhina, who noted that in the Ukrainian SSR there was actually the “struggle of two cultures”, which led to the levelling of linguistic and cultural achievements of the Ukrainian people and, accordingly, promoted the spread of value orientations common to all peoples of the USSR. V. Molotkina focused on the peculiarities of the language policy of the Soviet government in the context of the socio-cultural transformation of the society at that time. A comprehensive study of the national policy of the Soviet government and the situation of ethnic groups on the territory of the Ukrainian SSR in the 1960s–1980s was carried out by V. Novorodovsky. V. Tkachenko’s dissertation under the title “Trends in the Development of School Language Education in Ukraine (1959–2013)” and the studies by L. Berezivska enable us to reveal, from a scientific and pedagogical point of view, the periodization of school education in the era of Soviet Ukraine and the present. The ideological component of school education and its influence on the formation of the image of “a new Soviet person” was studied by Yu. Kahanov. The scholar notes that in the Ukrainian society there are still peculiar archetypes and a certain idealization of the Soviet education system, which is a rather negative factor. M. Yarmolenko conducted a comprehensive analysis of the language policy of the Soviet

power during the period of “stagnation” and identified territorial differences in the use of the language of ethnic minorities of the Soviet Union depending on the region of residence. The researcher did not ignore the problem of the language status, noting that Russian formally served as the main means of communication for many peoples of the USSR, and therefore had a higher social status compared to the languages of ethnic groups. Certain parallels between the Soviet Russification policy and the modern Russian-Ukrainian war are reflected in the works of Ukrainian scholars. (Галів, Ільницький, 2020; Галів, Ільницький, 2021; Галів, Ільницький, 2023; Галів, Ільницький, Карпенко, 2024; Глібіщук, Ільницький, Старка, 2022; Ільницький, Старка, Галів, 2022). There was covered not only the impact of the Russification on everyday life in the Ukrainian SSR but also how it altered the identity transformation in the above-mentioned studies. The works of Mykola Haliv and Vasyl Ilnytsky are of theoretical and methodological importance for our research. (Haliv, Ilnytskyi, 2023; Haliv, Ilnytskyi, 2021; Ilnytskyi, Haliv, 2022).

The purpose of the article is a comprehensive analysis of the school education network in the territory of the Ukrainian SSR in the 1960s – 1980s and its impact on the transformation of the Soviet citizen’s worldview.

The impetus for the Russification of education was the adoption of the Law “On Parents’ Free Choice of the Language of Instruction for their Children and on Permission to Refuse to Study the Ukrainian Language” in 1958. However, in practice, this legislative act caused a lot of controversy, because at all schools of the Union republics, the study of Russian and national languages became mandatory (Папахіна, 2014: 133). In 1959, the Law “On Strengthening the Connection with Life and on Further Development of the System of Public Education in the Ukrainian SSR” was adopted, one of the articles of which concerned the language issue in Ukraine (Ткаченко, 2019: 107). This law gave parents the right to choose the language of instruction for their children freely, but the unspoken slogan that Russian was acquiring the status of the language of all-Union communication still continued to exist and fulfill its ideological role. Taking into account new worldviews and consciousness transformation of the Soviet citizen, given the Russification of all spheres of life of the Ukrainian ethnic group, parents chose the Russian language of instruction for their children consciously, which in the future opened up more opportunities for the younger generation.

As a result of this law, there was a sharp reduction in the number of schools, at which Ukrainian was the language of instruction, in the Eastern and Southern

parts of Ukraine. In 1958–1959, the school education network of Donetsk and Luhansk regions underwent quite significant Russification (Новгородовська, 2020: 17). The number of schools with Russian as the language of instruction increased from 4,192 in 1959/1960 to 4,703 in 1965/1966, while the number of schools with Ukrainian as the language of instruction decreased from 25,308 to 23,574 during this period (Молоткіна, 2022: 92).

The Russification of the scientific and educational sphere not only affected schools with the Ukrainian language of instruction; its detrimental impact can be traced by analyzing the orders of the Ministry of Education in the Ukrainian SSR, which concerned the languages of ethnic groups living in the territory of the Soviet Union in the 1960s–1980s and, according to school curricula, deprived them of the opportunity to study basic school subjects in their native language (Kotsur, Novorodovska, 2022: 146).

A systematic nature of the Russification of the Ukrainian people in the scientific and educational sphere is evidenced by the report of the Ministry of Education of the Ukrainian SSR, submitted to the Central Committee of the Communist Party of Ukraine and the Council of Ministers of the Ukrainian SSR on January 23, 1960, “On Measures to Improve Teaching of the Russian Language at Schools in the Ukrainian SSR”. The main goals of this document were the following ones: to elaborate school curricula and textbooks on the Russian language and literature during the period of 1960–1962; to publish 14 items of educational and methodological literature in Russian; to develop a project on teaching the Russian language and literature; to organize retraining of teachers in order to spread communist ideology among scientific and educational institutions of the Ukrainian SSR; to strengthen control over the teaching of the Russian language and literature in the territory of the Ukrainian SSR by regional, city and district public education bodies (Новгородовська, 2020: 17).

In 1961, at the XIIth Congress of the CPSU, M. Khrushchov proclaimed a famous slogan: “The sooner we speak Russian, the sooner we will build communism” (Ярмоленко, 2013: 366). In practice, the proclaimed slogan gave Russian the status of “the language of all-Union communication”, while the Ukrainian language was deliberately given a secondary role. To this end, the Communist Party leadership and Soviet ideologists attacked its morphological and lexical structure. A deliberate erasure of grammatical boundaries and the approximation of Ukrainian word-formation to its Russian-language counterpart allowed the Russification of the Ukrainian people to take place without any visible obstacles.

An important document that directly related to the development of primary education in the 1960s–1980s is the Resolution of the Central Committee of the CPSU and the Council of Ministers of the USSR “On Changing the Term of Study in Secondary General Education Labour Polytechnic Schools with Industrial Training” dated August 10, 1964, according to which there was established a 10-year term of study for schoolchildren (Гавриленко, 2014: 92). In accordance with the resolution of the Central Committee of the CPSU and the Council of Ministers of the USSR dated November 10, 1966 No. 874 and the resolution of the Council of Ministers of the USSR dated October 13, 1978 No. 835, in general education schools, vocational technical and pedagogical schools of the Republic with Ukrainian as the language of instruction, schoolchildren were divided into subgroups at the Russian language and literature lessons (Каганов, 2019: 72). This innovation was introduced with the aim of a better language acquisition by schoolchildren.

The Ministry of Education of the Ukrainian SSR addressed the Council of Ministers of the Ukrainian SSR with the idea of implementing an appropriate division of classes into subgroups at town schools with the Hungarian and Moldovan languages of instruction. The argument for this decision was the lack of the Russian-speaking environment in this region, which worsened educational outcomes at national schools. Noting that in the Ukrainian SSR there were 28 urban-type schools with the Hungarian and Moldovan languages of instruction, which included 204 classes of schoolchildren who needed to be divided into subgroups at the Russian language lessons. In Transcarpathian region there were 17 such schools, 127 classes; in Chernivtsi region – 9 schools, 66 classes; in Odessa region – 2 schools and 10 classes. Accordingly, there was an additional need for highly qualified teaching staff, which amounted to 35 additional positions for teachers in Grades 4–8 (Kotsur, Novorodovska, 2022: 146). The schoolchildren’s towards Russian and national language lessons was quite contradictory. Taking into account the ideological component of school education built on the principle of educating “a new Soviet person” and a rather low status of the language of ethnic groups in the society of that time, schoolchildren considered it mostly as a subject, rather than a means of everyday communication.

The Russification of the national school took place through the direct use of school curricula and textbooks approved by the Ministry of Education of the Ukrainian SSR. Of course, it is worth considering the ideological component of the educational material and adherence to the course of “merger into nations”,

which permeated all spheres of the life of the Soviet citizen. The content of curricula at schools with the Hungarian and Moldovan languages of instruction indicates the desire of the party nomenclature to encourage schoolchildren to use the Russian language in everyday life (Программы...: 2–3). Another element of the educational sphere Russification was the establishment of preparatory classes at schools with the national language of instruction. Such structural units were staffed by teachers who were fluent in Russian. From the beginning of the 1973/1974 academic year, it was planned to open 278 such classes at schools with the Hungarian and Moldavian languages of instruction (Наказ Міністра...: 142–143). In addition, starting in the 1960s, the intensity of Russification at schools with the Belarusian-language of instruction increased. These trends were common throughout the republic, as the Soviet authorities tried to erase the national characteristics of various ethnic groups by means of schools. Analyzing the discourse on this issue, V. Novorodovsky believes that in this way the assimilation and acculturation of ethnic groups took place, and the Russian language served as an important socio-integrative tool (Новородовський, 2020: 115–116). The assimilation of ethnic groups and their subsequent Russification was presented by the Communist Party leadership as a voluntary desire to learn the Russian language (Ярмоленко, 2013: 367).

However, in reality, ethnic groups were forced to learn Russian for a number of reasons: 1) the prospect of a career growth with a perfect command of the Russian language; 2) the increase in the number of schools with Russian as the language of instruction and a corresponding decrease in the number of schools at which instruction was provided in the languages of ethnic groups living on the territory of the Ukrainian SSR; 3) the need to adapt to new realities of an authoritarian society; 4) the erasure of morphological and lexical differences, and accordingly, the emergence of the bilingualism issue, which is quite acutely traced during the analysis of the language situation in the independent Ukrainian state.

L. Berezivska divides the process of the Soviet school reforming in 1964–1984 into two stages: the first stage (1964 – the 1970s) – the state reform of school education content in line with the stimulation of pedagogical and psychological research; the second stage (1970 – the 1984s) – strengthening of the ideological component of school education and the growth of stagnant phenomena. During the period under study, a unified state system of school education was formed on the territory of the Ukrainian SSR, which regulated education of schoolchildren at

a 3-year primary school, an 8-year school, a 10-year general education labour polytechnic secondary school, sanatorium-forestry school and boarding schools (Березівська, 2011: 4). Analyzing the educational reform process, let's consider its goal. Of course, it provided for the optimization of learning and improvement of the methodology of teaching educational components. However, the Soviet education had a hidden goal – the upbringing of a new generation in the direction of internationalism, and therefore, assimilation promotion among different peoples.

The Russification consequences of school education in the 1960s – 1980s are quite noticeable at the current stage of state formation. During the period under study, the formation of a person with the Soviet identity took place. (*The Russified population, who did not accept the state formation of Ukraine, considered themselves citizens of the Soviet Union, and the collapse of the USSR was a significant tragedy – authors' note*). This is a category of people who tried to preserve the Soviet “hybrid” identity and rejected any attempts to develop the Ukrainian linguistic and cultural heritage as elements of the de-Russification of population (Новородовський, 2018: 147). The Russian special services have been using this category of population to destabilize the political situation in Ukraine since 1991. Since the 2000s, with the support of local officials and pro-Russian organizations, everything Ukrainian has been eradicated from the history of the southern and eastern regions, which later became the basis for the spread of the idea of the “Russian world” (Новородовський, 2019). It should be noted that Russia covered up its own imperial ambitions by protecting the rights of the Russian-speaking population in the post-Soviet space. Accordingly, it justified its aggression against Ukraine precisely on the basis of the language issue.

Nowadays, during the period of the rise of a civic identity, the society is beginning to realize the negative consequences of the Russification during the Soviet period, especially in the scientific and educational

spheres. Modern educational processes, built on democratic principles, on the one hand, enable the national minorities of Ukraine to study disciplines in their native language, and on the other hand, create all the conditions for the development of Ukrainian as the state language. The adopted Laws of Ukraine “On Education” (2017) and “On Ensuring the Functioning of the Ukrainian Language as the State Language” (2019), despite public discourse, are based on democratic principles and do not contain provisions that discriminate against the languages of national minorities, in particular in the educational sphere. In the future, it is important to develop conceptual foundations for a balanced language policy, which will allow avoiding manipulations on this issue in the future. First of all, the language legislation should take into account the national and historical features of the ethno-political development of Ukraine. This issue is especially relevant, given the historical experience and modern worldview realities.

Thus, as a result of the targeted Russification policy and the spread of a tendency towards stagnation in the Soviet society, especially in the educational sphere, the problem of bilingualism among the population became quite acute. As an artificially created element of all-Union communication, the Russian language occupied a dominant position in the society of that time. Ukrainian and the languages of ethnic minorities were given a secondary role, despite the fact that the Ukrainians continued to be considered the titular nation of the Ukrainian SSR.

The Russification of the school education network contributed to the unhindered spread of the communist ideology foundations among the younger generation of the Republic. The educational segment involvement caused control of all spheres of life at the Soviet school. This trend is traced during the analysis of the regulatory legal acts that were issued in the Ukrainian SSR during the specified period and it enables us to carry out a thorough analysis of the network of primary and secondary education, including among ethnic minorities in the Soviet Union.

BIBLIOGRAPHY

1. Березівська Л. Періодизація реформування шкільної освіти в Україні за радянської доби (1919–1991). *Історико-педагогічний альманах*. 2011. Вип. 1. С. 44–48.
2. Гавриленко Т. Державна політика щодо організації початкової освіти в Українській РСР (1964–1984 рр.). *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 120. С. 92–96.
3. Галів М., Ільницький В. Вплив політико-ідеологічних кампаній в національно-культурній сфері СРСР на український історико-педагогічний наратив (1920–1980-ті рр.). *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том 6: Проектування суспільних та гуманітарних досліджень [колективна монографія]* / [Наукова редакція: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Перемишль – Херсон : Посвіт, 2021. С. 45–59.
4. Галів М., Ільницький В. Тоталітарне суспільство і проблематика формування характеру особистості в радянській педагогічній думці (20–60-ті рр. XX ст.). *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том III: Констатації та діалоги в просторі науки та освіти [колективна монографія]* / [Наукова редакція: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Київ – Херсон : Посвіт, 2020. С. 56–66.

5. Галів М., Ільницький В. Характер сучасної російсько-української війни (2014–2023): вітчизняний історіографічний дискурс. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія: Історія*. 2023. Вип. 13/55. С. 47–73.
6. Галів М., Ільницький В., Карпенко О. Проблематика геноциду Росії щодо українців в українських засобах масової інформації (2022–2024). *Новітня доба*. 2024. Вип. 12. С. 75–96.
7. Глібошук М., Ільницький В., Старка В. Як ідеологічні засади білогвардійського руху вплинули на світогляд В. Путіна. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Вип. 53 (1). С. 12–21.
8. Ільницький В., Старка В., Галів М. Російська пропаганда як елемент підготовки до збройної агресії проти України. *Український історичний журнал*. 2022. Вип. 5. С. 43–55. DOI: <https://doi.org/10.15407/uhj2022.05.043>
9. Каганов Ю. «Діти – майбутні будівничі комунізму»: ідеологічна казуїстика шкільної освіти в Україні (1950-ті – 1991 рр.). *Грані*. 2018. Т. 21. № 1. С. 63–77.
10. Молоткіна В. Особливості мовної політики радянської влади в Україні: соціокультурний аспект. *Соціум. Документ. Комунікація*. Переяслав, 2022. Вип. 15. С. 82–105.
11. Наказ Міністра освіти Української РСР № 42 «Про відкриття підготовчих класів у загальноосвітніх школах з угорською і молдавською мовами навчання Української РСР» від 28 лютого 1973 р. ЦДАВОВУ. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 8553. Арк. 142–143.
12. Новородовська Н. О., Коцур В. В. Мовна політика в УРСР (1960–1980-х рр.): соціокультурний вимір. *Переяслав: Домбровська Я. М.*, 2024. 247 с.
13. Новородовська Н. Науково-освітні процеси на території УРСР у 1960–1980-х рр. через призму соціокультурних змін у мовній сфері. *Часопис української історії* / За ред. доктора історичних наук, професора А.П. Коцура. Київ, 2020. Вип. 41. С. 16–24.
14. Новородовський В. Етномовний фактор дезінтеграційних процесів в Україні у поглядах науковців з Європи та США. *Сучасна гуманітаристика: збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 13 жовтня 2018 р.* Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.), 2018. Вип. 9. С. 145–151.
15. Новородовський В. Мовний чинник етнополітичної дестабілізації в Україні (2010–2014 рр.). *Молодий вчений*. 2019. Вип. 2 (2). С. 403–410.
16. Новородовський В. Національні меншини в політичному просторі України (1945–1991): науковий дискурс: монографія. Київ: ППіЕнД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2020. 152 с.
17. Парахіна М. Особливості русифікації в УРСР у другій половині 1950 – першій половині 1960-х рр. (з історії мовної проблеми). *Український історичний журнал*. 2014. № 4. С. 128–146.
18. Програми для 4–10 класов шкіл УРСР с венгерськими и молдавськими языками обучения. Русский язык. ЦДАВОВУ. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 8880. Арк. 2–3.
19. Ткаченко В. Тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.). Дис. канд. пед. наук. За спец.: 13.00.01 – Загальна педагогіка та історія педагогіки. Херсон, Тернопіль, 2019. 278 с.
20. Ярмоленко М. Мовна політика УРСР у 40–80-х рр. XX століття. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України*. Київ, 2013. Вип. 3 (65). С. 365–377.
21. Haliv M., Ilnytskyi V. Education between “class” and “nation”: the influence of the theory of class struggle on Ukrainian educational historiography (1920s–1980s). *Echa Przeszlosci*. 2023. 24 (2). Pp. 123–139.
22. Haliv M., Ilnytskyi V. The methods of internal criticism of written sources in the works of ukrainian historians: on the example of scientific narratives on the history of education (1840s – 1930s). *Annales Universitatis apulensis. – Series Historica*. 2021. № 1 (25). Pp. 281–297.
23. Ilnytskyi V., Haliv M. Theoretical Argumentation in the Historical Narrative of Ukraine of the Second Half of the 19th – First Half of the 20th century (on the Example of Research in the History of Education). *Eminak: Scientific Quarterly Journal*. 2022. 3 (39). Pp. 66–80.
24. Kotsur V., Novorodovska N. Legal and regulatory settlement of the language issue in the Soviet Ukraine (1964–1985): scientific and educational aspect. *East European Historical Bulletin*. 2022. P. 142–151.

REFERENCES

1. Berezivska L. (2011). Periodyzatsiia reformuvannia shkilnoi osvity v Ukraini za radianskoi doby (1919–1991) [Periodization of School Education Reform in Ukraine During the Soviet Era (1919–1991)]. *Istoryko-pedahohichniy almanakh*. Vyp. 1. S. 44–48. [in Ukrainian].
2. Havrylenko T. (2014). Derzhavna polityka shchodo orhanizatsii pochatkovoi osvity v Ukrainii RSR (1964–1984 rr.) [State Policy Regarding the Organization of Primary Education in the Ukrainian SSR (1964–1984)]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky*. Vyp. 120. S. 92–96. [in Ukrainian].
3. Haliv M., Ilnytskyi V. (2021). Vplyv polityko-ideolohichnykh kampanii v natsionalno-kulturnii sferi SRSR na ukraïnskyi istoryko-pedahohichnyi naratyv (1920–1980-ti rr.) [The Influence of Political and Ideological campaigns in the national and cultural sphere of the USSR on the Ukrainian historical and pedagogical narrative (1920s – 1980s)]. *Rozvytok suchasnoi osvity i nauky: rezultaty, problemy, perspektyvy. Tom 6: Proiektuvannia suspilnykh ta humanitarnykh doslidzhen [kolektyvna monohrafiia]* / [Naukova redaktsiia: Ya. Gzhesiak, I. Zymomria, V. Ilnytskyi]. Konin – Uzhhorod – Peremyshl – Kherson: Posvit. S. 45–59. [in Ukrainian].
4. Haliv M., Ilnytskyi V. (2020). Totalitarne suspilstvo i problematyka formuvannia kharakteru osobystosti v radianskii pedahohichnii dumtsi (20–60-ti rr. XX st.) [Totalitarian Society and the Personality Formation Issues in the Soviet

- Pedagogical Thought (20s–60s of the 20th century)]. *Rozvytok suchasnoi osvity i nauky: rezultaty, problemy, perspektyvy. Tom III: Konstatacii ta dialohy v prostori nauky ta osvity [kolektyvna monohrafiia]* / [Naukova redaktsiia: Ya. Gzhesiak, I. Zymomia, V. Ilnytskyi]. Konin – Uzhhorod – Kyiv – Kherson: Posvit. S. 56–66. [in Ukrainian].
5. Haliv M., Ilnytskyi V. (2023). Kharakter suchasnoi rosiisko-ukrainskoi viiny (2014–2023): vitchyzniani istoriografichni dyskurs [The nature of the modern Russian-Ukrainian war (2014 – 2023): domestic historiographical discourse]. *Problemy humanitarnykh nauk: zbirnyk naukovykh prats Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Serii: Istoriia. Vyp. 13/55. S. 47–73. [in Ukrainian].*
6. Haliv M., Ilnytskyi V., Karpenko O. (2024). Problematyka henotsydu Rosii shchodo ukrainsiv v ukrainskykh zasobakh masovoi informatsii (2022–2024) [The problem of the Russian genocide against Ukrainians in the Ukrainian mass media (2022–2024)]. *Novitnia doba. Vyp. 12. S. 75–96. [in Ukrainian].*
7. Hliboshchuk M., Ilnytskyi V., Starka V. (2022). Yak ideolohichni zasady bilohvardiiskoho rukhu vplynuly na svitohliad V. Putina [How the ideological principles of the White Guard movement influenced the worldview of V. Putin]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Vyp. 53 (1). S. 12–21. [in Ukrainian].*
8. Ilnytskyi V., Starka V., Haliv M. (2022). Rosiiska propaganda yak element pidhotovky do zbroinoi agresii proty Ukrainy [Russian propaganda as an element of preparation for armed aggression against Ukraine]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal. Vyp. 5. S. 43–55. DOI: <https://doi.org/10.15407/uhj2022.05.043> [in Ukrainian].*
9. Kahanov Yu. (2018). «Dity – maibutni budivnychi komunizmu»: ideolohichna kazuistyka shkilnoi osvity v Ukraini (1950-ti – 1991 rr.) [“Children Are the Future Builders of Communism”: Ideological Casuistry of School Education in Ukraine (1950s – 1991)]. *Hrani. T. 21. № 1. S. 63–77. [in Ukrainian].*
10. Molotkina V. (2022). Osoblyvosti movnoi polityky radianskoi vlady v Ukraini: sotsiokulturnyi aspekt [Peculiarities of the Language Policy of the Soviet Government in Ukraine: Sociocultural Aspect]. *Sotsium. Dokument. Komunikatsiia. Pereiaslav, 2022. Vyp. 15. S. 82–105. [in Ukrainian].*
11. Nakaz Ministra osvity Ukrainiskoi RSR № 42 «Pro vidkryttia pidhotovchykh klasiv u zahalnoosvitnikh shkolakh z uhorskoii i moldavskoii movamy navchannia Ukrainiskoi RSR» vid 28 liutoho 1973 r. [Order of the Minister of Education of the Ukrainian SSR No. 42 “On the Opening of Preparatory Classes in Secondary Schools with Hungarian and Moldavian Languages of Study of the Ukrainian SSR” dated February 28, 1973.]. *TsDAVOVU. F. 166. Op. 15. Spr. 8553. Ark. 142–143.*
12. Novorodovska N. O., Kotsur V. V. (2024). Movna polityka v URSR (1960 – 1980): sotsiokulturnyi vymir [Language Policy in the Ukrainian SSR (1960–1980s): Sociocultural Dimension]. *Pereiaslav: Dombrovska Ya. M. 247 p. [in Ukrainian].*
13. Novorodovska N. (2020). Naukovo-osvitni protsesy na terytorii URSR u 1960–1980-kh rr. cherez pryzmu sotsiokulturnykh zmin u movnii sferi [Scientific and Educational Processes on the Territory of the Ukrainian SSR in the 1960s-1980s Through the Prism of Sociocultural Changes in the Linguistic Sphere]. *Chasopys ukrainskoi istorii / Za red. doktora istorychnykh nauk, profesora A.P. Kotsura. Kyiv. Vyp. 41. S. 16–24. [in Ukrainian].*
14. Novorodovskyi V. (2018). Etnomovnyi faktor dezintehratsiinykh protsesiv v Ukraini u pohliadakh naukovtsiv z Yevropy ta SSHA [Ethnolinguistic Factor of Disintegration Processes in Ukraine in the Views of Scholars from Europe and the USA]. *Suchasna humanitarystyka: zbirnyk materialiv IX Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii, 13 zhovtnia 2018 r. Pereiaslav-Khmelnitskyi (Kyiv. obl.), 2018. Vyp. 9. S. 145–151. [in Ukrainian].*
15. Novorodovskyi V. (2019). Movnyi chynnnyk etnopolitychnoi destabilizatsii v Ukraini (2010–2014 rr.) [The Language factor of ethno-political destabilization in Ukraine (2010–2014)]. *Molodyi vchenyi. 2019. Vyp. 2 (2). S. 403–410. [in Ukrainian].*
16. Novorodovskyi V. (2020). *Natsionalni menshyny v politychnomu prostori Ukrainy (1945–1991): naukovi dyskurs: monohrafiia [National Minorities in the Political Space of Ukraine 1945–1991: Scientific Discourse: Monograph]*. Kyiv: IPIEnD im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy, 2020. 152 s. [in Ukrainian].
17. Parakhina M. (2014). Osoblyvosti rusyfikatsii v URSR u druii polovyni 1950 – pershii polovyni 1960-kh rr. (z istorii movnoi problemy) [Peculiarities of Russification in the Ukrainian SSR in the Second Half of the 1950s – the First Half of the 1960s (From the History of the language Issue)]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal. № 4. S. 128–146. [in Ukrainian].*
18. Programmi dlya 4–10 klassov shkol USSR s vengerskimi i moldavskimi yazykami obucheniya. Russkii yazyk [Programs for Grades 4-10 of Ukrainian SSR Schools with Hungarian and Moldavian Languages of Study. The Russian language.]. *TsDAVOVU. F. 166. Op. 15. Spr. 8880. Ark. 2–3.*
19. Tkachenko V. (2019). Tendentsii rozvytku shkilnoi movnoi osvity v Ukraini (1959–2013 rr.) [Trends in the Development of School Language Education in Ukraine (1959–2013)]. *Dys. kand. ped. nauk. Za spets.: 13.00.01 – Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky. Kherson, Ternopil, 2019. 278 s. [in Ukrainian].*
20. Iarmolenko M. (2013). Movna polityka URSR u 40–80-kh rr. XX stolittia [Language Policy of the Ukrainian SSR in the 40s–80s of the 20th century]. *Naukovi zapysky Instytutu politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I.F. Kurasa NAN Ukrainy. Kyiv, 2013. Vyp. 3 (65). S. 365–377. [in Ukrainian].*
21. Haliv M., Ilnytskyi V. (2023). Education between “class” and “nation”: the influence of the theory of class struggle on Ukrainian educational historiography (1920s–1980s). *Echa Przeszlosci. 24 (2). Pp. 123–139.*
22. Haliv M., Ilnytskyi V. (2021). The methods of internal criticism of written sources in the works of ukrainian historians: on the example of scientific narratives on the history of education (1840s – 1930s). *Annales Universitatis apulensis. – Series Historica. № 1 (25). Pp. 281–297.*
23. Ilnytskyi V., Haliv M. (2022). Theoretical Argumentation in the Historical Narrative of Ukraine of the Second Half of the 19th – First Half of the 20th century (on the Example of Research in the History of Education). *Eminak: Scientific Quarterly Journal. 3 (39). Pp. 66–80.*
24. Kotsur V., Novorodovska N. (2022). Legal and regulatory settlement of the language issue in the Soviet Ukraine (1964–1985): scientific and educational aspect. *East European Historical Bulletin. P. 142–151.*

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 792.01:792.07(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-6>

Петро АВРАМЕНКО,
orcid.org/0009-0000-8726-2967
заслужений артист України,
доцент кафедри мистецької освіти
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) avrarmenko.p.m@gmail.com

Олена ЗАВЕДІЯ,
orcid.org/0009-0000-5501-4467
заслужена артистка України,
старший викладач кафедри мистецької освіти
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) zavediaelena5@gmail.com

МЕТОД ПЕРЕТВОРЕННЯ ЛЕСЯ КУРБАСА

В статті аналізуються погляди Леся Курбаса на відкритий та розроблений ним метод перетворення, як наріжний і визначальний компонент театру, що покликаний формувати світобачення глядача, а відтак впливати на вічно змінюваний світ, що прагне духовної гармонії і досконалої моделі соціального розвитку. Аналізуються особливості застосування методу перетворень в залежності від специфіки тих видів мистецтв, які визначають мову творців вистави: режисера, актора, сценографа, композитора. Зазначається, що хоча мови, якими ці творці користуються і різні, та мета одна: створення театру пристрасної думки, театру інтелектуального за суттю своєю театру, який приймає участь у перебудові світу, що прагне історичних змін. В статті наголошується об'єктивна необхідність виникнення такого театру на початку минулого століття з урахуванням тенденцій розвитку світового театру в цілому і європейського зокрема. Особливо наголошується роль Леся Курбаса в формуванні методу перетворення, його теоретичного осмислення та художньої реалізації у постановках реформатора українського театру, засновника легендарного театру «Березіль». В статті також приділено увагу поглядам Леся Курбаса на роль театру у вихованні глядача цього новочасного театру, пов'язаного не лише з українською театральною традицією, але перед усім з тогочасним європейським театром. Значне місце приділено аналізу перетворень у виставах Леся Курбаса «Макбет» за трагедією Вільяма Шекспіра і «Диктатура» за п'єсою І. Микитенка. В зв'язку з цим розглядається проблема взаємодії і взаємостосунків між режисером та драматургом. Підкреслюється роль режисера у інтерпретації драматургічного тексту. Підкреслюється різниця між літературною п'єсою і п'єсою театальною. Творцем першої є драматург, другої – режисер. Зазначається, що хоча метод перетворення і був розроблений Курбасом у буремні двадцять роки минулого століття, але й сьогодні він визначає розвиток одного із плідних і перспективних напрямів у новочасному українському театрі.

Ключові слова: Лесь Курбас, перетворення, творчі вистави.

Petro AVRAMENKO,
orcid.org/0009-0000-8726-2967
Honored Artist of Ukraine,
Associate Professor at the Department of Art Education
Zhytomyr Ivan Franko State University
(Zhytomyr, Ukraine) avrarmenko.p.m@gmail.com

Elena ZAVEDIA,
orcid.org/0009-0000-5501-4467
Honored Artist of Ukraine,
Senior Lecturer at the Department of Art Education
Zhytomyr Ivan Franko State University
(Zhytomyr, Ukraine) zavediaelena5@gmail.com

LES KURBAS REINCARNATION METHOD

The article analyzes the views of Les Kurbas on the method of transformation discovered and developed by him, as a cornerstone and defining component of the theater, which is designed to shape the worldview of the viewer, and therefore

influence the ever-changing world that strives for spiritual harmony and a perfect model of social development. The features of the application of the method of transformations are analyzed depending on the specifics of those types of art that determine the language of the creators of the performance: director, actor, set designer, composer. It is noted that although the languages that these creators use are different, the goal is the same: the creation of a theater of passionate thought, a theater that is intellectual in its essence, a theater that takes part in the restructuring of the world, striving for historical changes. The article emphasizes the objective necessity of the emergence of such a theater at the beginning of the last century, taking into account the trends in the development of world theater in general and European theater in particular. The role of Les Kurbas in the formation of the method of transformation, its theoretical understanding and artistic implementation in the productions of the reformer of the Ukrainian theater, the founder of the legendary theater «Berezil» is especially emphasized. The article also pays attention to Les Kurbas' views on the role of theater in the education of the viewer of this modern theater, connected not only with the Ukrainian theatrical tradition, but above all with the contemporary European theater. A significant place is given to the analysis of transformations in Les Kurbas' performances «Macbeth» based on the tragedy of William Shakespeare and «Dictatorship» based on the play by I. Mykytenko. In this regard, the problem of interaction and mutual relations between the director and the playwright is considered. The role of the director in the interpretation of the dramatic text is emphasized. The difference between a literary play and a theatrical play is emphasized. The creator of the first is the playwright, the director of the second. It is noted that although the transformation method was developed by Kurbas in the roaring twenties of the last century, even today it determines the development of one of the fruitful and promising directions in modern Ukrainian theater.

Key words: Les Kurbas, transformations, creators of the performance.

Постановка проблеми. Вчення, або ж як його називав сам Курбас – «метод перетворення», і сьогодні лишається не стільки здобутком минулого, скільки каталізатором нових театральних пошуків і звершень. З'ясуванню основних принципів, прийомів творення і шляхів застосування «методу перетворення» і присвячена ця публікація.

Аналіз досліджень. У наукових дослідженнях українських вчених, у спогадах його учнів і колег Леся Курбас постає, як митець-новатор, митець-мислитель, що розробляв філософію українського театру не лише ХХ століття, але й часів прийдешніх. У численних працях українських дослідників, докладно описано його творчий і життєвий шлях, процес творення нового українського театру, естетичні і етичні принципи його режисури, описано вистави, здійснені Лесем Курбасом, розкрито його життєвий і творчий шлях (Оленич, 2012).

Мета статті – розглянути «метод перетворення» Леся Курбаса, його основні принципи та роль у творенні театру, який приймає участь у перебудові світу, що прагне історичних змін.

Виклад основного матеріалу. 20–30 роки ХХ століття були позначені активними пошуками шляхів творення нового театру. Театру, який мав відповідати на складні запити буремної епохи «великих воєн і великих революцій» (Б. Брехт). Ервін Піскатор, засновник і творець німецького «Політичного театру», свідчив, що він радикально виключив із власної програми саме слово «мистецтво». Його театр не приймав участь у політиці, він «робив політику». А Бертольт Брехт наголошував: «Нам потрібен театр, який не лише дає можливість пережити ті почуття, погляди і імпульси, які властиві для певного періоду історії і певних людських відносин, але такий, який використовує і створює думки і почуття, що відіграють значну роль у справі зміни історії» (Брехт, 1977: 99).

До творення такого театру був причетний і Леся Курбас. Театр, як його розумів творець легендарного «Березолу», мав не лише зображати оточуючий світ, але й сприяти його перетворенню, перебудові. А тому Леся Курбас і закликав: перетворити театр з «храму недосяжного» в таку суспільно значущу організацію, котра б сприяла «загальному державному будівництву і загальному нашому підходженню до всесвітньої соціальної революції» (Чирков, 1972: 40).

У пошуках шляхів творення саме такого театру Леся Курбас вибудував певну систему принципів і цінностей, які стали наріжними свого часу для театру «Березіль». І чи не найважливішим у теоретико-театральних роздумах Леся Курбаса є його вчення про «метод перетворення». «Ми розуміємо що наша наука про перетворення являється саме цим методом театру, який будучи новим, чи можучи бути для свого часу новим реалістичним, абсолютно не буде повторювати того, що діється на вулиці у певній чи меншій ілюзії дійсності, а навпаки, саме із змаганням зосередити глядача на ідеї вкладеній в наш твір, щоб сконцентрувати його увагу, зробити так з цією подією, щоби вона на сцені була виведена у такому вигляді, у такому перетворенні, у такій інакшості, у такій новій комбінації, яка мусить викликати саме велику кількість асоціацій» (Чирков, 1972: 42).

В такому визначенні мети і сфери застосування перетворення набуває особливого, визначального і вирішального значення для визначення: 1) об'єкта і суб'єкта перетворень (об'єктом театральних перетворень є оточуюча реальність, а суб'єктом – глядач); 2) перетворення, маючи за основу оточуючий митця реальний світ, не являють собою фотографії життя. Вони не є калькуванням життя, а, постаючи, як у формах життєподібних, так і умовних, являють собою художню

реальність, «певну інакшість» за висловлюванням Леся Курбаса, що має провокувати народження у глядацькій залі суб'єктивних асоціацій по відношенню до реальності об'єктивної; 3) асоціації ці не можуть бути уніфіковані (одні на всіх у залі для глядачів), а мають бути особистісними і породженими особистостями, індивідами, а потому і неповторними; 4) театральні перетворення розраховані на пробудження творчої ініціативи, інтелектуальної діяльності кожного глядача, як індивідуальності, що мислить і творить у відповідності до власних можливостей і власного розуміння зображуваного на сцені.

Леся Курбас вважав за необхідне наголосити, що перетворення вибудовуються творцями вистави перш за все для того, щоб глядач бодай наблизився до ідеї, закладеної автором у творі. Перетворити глядача із споживача театрального видовища на його співучасника і однодумця – це і є той шлях театру, про який мріяли численні театральні діячі буремного ХХ століття у двадцяти-тридцять роки його. В тому числі і Леся Курбас.

Свого часу М. Верхацький (режисер-лаборант Леся Курбаса), спираючись на власний досвід співпраці з засновником «Березолу», наголошував: перетворення у виставі мають бути змістовно глибокими та обумовлені конкретним матеріалом драматичного твору, який обирає театр для сценічного прочитання. Подібна націленість перетворення сприяє виникненню різних варіантів їхньої реалізації на сцені.

При образному втіленні літературного матеріалу одні режисери можуть віддавати перевагу відтворенню життя у формах власне життя, інші – у формах умовних (метафоричних, алегоричних, гіперболічних, а то й взагалі ірреальних, уявних). Леся Курбас в залежності від літературного матеріалу, запропонованого драматургом і у відповідності до власних художньо-естетичних принципів, використовував обидві можливості побудови перетворень. Але у будь якому випадку перетворення сприяло виявленню глибинної сутності зображуваного, надавало йому додаткового сенсу.

Так, у виставі Л. Курбаса «Пролог», за свідченням М. Верхацького, була сцена, коли цар Микола диктує ад'ютантові нотатки до свого щоденника. Актор, що грав царя, урочисто, з почуттям власної гідності походжав від ад'ютантського столика до куліси. Він робив десять-п'ятнадцять кроків, потім різко зупинявся, круто повертався на одній нозі, ніби ухиляючись чи то від удару, чи то від кулі, на мить завмирав, робив два кроки вправо і, геть переляканий, знову ухилявся і знову повертався до столика. «Виникав образ царя-маріо-

нетки, тонка карикатура на людину», – свідчив М. Верхацький (Хоруженко, 1969: 324-325).

«Перетворення», як його бачив і запроваджував у театральну-сценічну практику Леся Курбас застосовувалося не лише для вирішення окремих сцен та мізансцен. З «перетворення» починався складний процес перекладу літературної драми на мову театрального мистецтва.

Існує певний парадокс взаємодії двох різних видів мистецтва – літературного і сценічного. Вони не в стані існувати одне без одного і в той самий час являються певною мірою антагоністами. І часто-густо навіть талановитий драматичний текст не може бути без будь яких заперечень і змін з боку режисера втілений на сцені. Для того, щоб літературний текст здобув сценічне життя, потрібна інша, не літературна мова. Потрібен саме переклад літературної мови на мову театральну. Це по-перше. По друге: письменник і режисер по-різному читають літературну драму не лише тому, що є творцями різних видів мистецтва, а й тому, що мають свої, часто не подібні художньо-мистецькі принципи, які обумовлюють і різне бачення реального життя. Відомо, наприклад, що І. Микитенко, автор п'єси «Диктатура», і Леся Курбас, автор вистави за цією п'єсою, мали настільки різні погляди на життя і мистецтво театральне, що їхні стосунки були далекі від ідеальних.

Така ситуація цілком можлива, якщо, з одного боку, погляди драматурга і режисера на театральне мистецтво не співпадають, а з іншого – обумовлені специфікою того виду мистецтва, природа якого диктує свою волю тому чи іншому митцю. Драматург і режисер презентують різні види мистецтва. І хоча обидва закохані у Мельпомену, але один творить *для театру*, а інший – *театр*. І, будучи представниками різних видів мистецтва, розмовляють на різних мовах.

Ще у 1918 році Леся Курбас занотовував свої думки у щоденнику: «Література заволоділа театром і вбила його й актора. Літературні тенденції, ідеї, надриви, літературні відчуття. Не драматичне, нетеатральне, не акторське» (Леся Курбас, 1989: 102). Театр, вважав Леся Курбас, – не репродуктивне, «другоступеневе мистецтво». І перша скрипка в ньому – в руках у режисера. А тому, хоча драматург – це «стрижень, що одухотворює і годує театр», але «його місце тут у третій черзі для сучасного театру» (Леся Курбас, 1989: 209).

Саме про це і говорив Леся Курбас, аналізуючи власну постановку «Макбета» в Кийдрамте: «Шекспір-поет втратить і пропаде... коли його грати як «театр», де слова вишиті на канві акторсько-режисерської ритміки дії і її почувань. Шекспір-театр

втратить і пропаде, коли будувати постановку на досконалий в літературному відношенні ритміці його віршів, дії, образів, почувань. Це буде псевдокласичний «театр» літературних достоїнств. Або театр – або література. Шекспір у літературному відношенні досконалий і недосяжний, а на театральну мову його треба перекладати» (Леся Курбас, 1989: 271).

Не руйнуючи текст «Макбета», більш за те, ставлячись до шекспірового тексту з глибоким пієтетом, але в той самий час бажаючи дати власне прочитання класичного твору, Леся Курбас, створив виставу, в якій відчувався подих нових часів – часів значних революційних потрясінь і зрушень. А тому, актори виходили на сцену у «власних повсякденних костюмах, до яких додавалися окремі «шекспірівські» деталі – короткі плащі, пелерини, аплікації з середньовічною геральдикой» (Леся Курбас, 1989: 41); для зазначення місця дії, як за часів Шекспіра, використовувалися відповідні написи на щитах. А самі «щити приводилися в рух, передаючи душевне сум'яття персонажів після убивства Дункана, перетинали шлях Макбету, коли він гнався за привидами Банко», а очі відьом і ніс блазня, введеного у виставу, час від часу спалахували завдяки вдало припасованим електричним лампочкам» (Леся Курбас, 1989: 41).

І це було не банальним «осучасненням» Шекспіра, а перекладом його трагедії на театральну мову у відповідності до задуму Леся Курбаса. Скажемо так: це було жанрове «перетворення» трагедії англійського драматурга середини XVI – початку XVII століття на трагіфарс, здійснене українським режисером у двадцять років ХХ століття задля того, щоб, позбавивши виставу надмірної емоційної напруги, залучити глядача до осмислення уроків громадянської війни, яка ще нещодавно вирувала на теренах України.

Вистава «Макбет» була найвидатнішою подією часу існування «Кийдрамте». «Прем'єра відбулася 20 серпня 1920 року. Називну роль в ній грав Курбас. Це був його останній акторський виступ у новій ролі. Промовистою була сцена, в якій Макбет звертався до корони, що висіла на поруччі трону. Від необережного руху корона хиталася, здавалося, що вона ось-ось упаде. А збентежений Макбет намагався підхопити її, не дати впасти, заточуючись від напруги і переляку» (Леся Курбас, 1989: 32-33). Так Леся Курбас у цьому епізоді-перетворенні розкривав ідею згубної сили властолюбства: в гонитві за короною людина втрачає саму себе. Звичайна корона перетворювалася в руках майстра із символу влади на символ владного безчестя.

Восени 1921 року Курбас переїздить до Києва. У нього амбітні, грандіозні плани. Серед них – створення Мистецького об'єднання «Березиль». І він знову повертається до «Макбета», прем'єра якого відбулась 1 квітня 1924 року.

Леся Курбаса, як вже зазначалось, не цікавила трагедія в сенсі «реставрації Шекспіра в побуті його часу» (Леся Курбас, 1989: 41). Творець «Березоль» прагнув спровокувати у його сучасників виникнення асоціацій з подіями, які нещодавно розгорталися на теренах України. Здійсненню такого задуму слугували і епізоди-перетворення. От як деякі з них описує Ю. Бобошко: «Бучма грав у виставі дві ролі – воротаря-блазня і єпископа. «Воротар-блазень сипав злостивими жартами про Лігу Націй, скинутого царя, релігійні забобони. З'являвся Бучма у виставі ще у двох ролях: епізодичного селянина, який проходив через сцену, як через поле, з енергійними рухами косаря і мирною трудовою піснею на устах – живе втілення образу простого люду, – і в образі єпископа, який править месу висвячуючи на царство нового короля. Ця сцена приголомшувала: зіщулені попи з єлейними обличчями, раптом випростовувалися, і перед очима глядачів показувалися дявольські пики, а сам єпископ виявлявся блазнем» (Бобошко, 1987: 85). А фінал «Макбета», – констатує В. Ревуцький, – був викривальним за своєю суттю перетворенням ідеї боротьби за владу. «Настромлену на спис голову загиблого Макбета вносив Макдуф, виголошуючи славу новому королеві Малкольму. Під звуки органу з'являвся Єпископ, який ніс корону і коронував нею нового короля. Макоклм відходив убік. На нього нападав новий претендент на престол, убивав його, забирал корону, підходив до Єпископа, той коронував його, промовляючи ті ж самі слова «Несть власті, аще не від Бога». Підводився новий король і з ним проробляв те ж саме ще один претендент на престол. І на цьому кінчалася вистава» (Леся Курбас, 1989: 41-42).

Будь яке перетворення у Леся Курбаса – це перед усім потужна, яскрава метафора, яка не доповнювала літературний текст, а одночасно з ним створювала інший, сценічний текст вистави. Перетворення Леся Курбаса, адресовані своєму часові, набували сили такого узагальнення, що виходило далеко за межі і літературного, і сценічного текстів. А яскрава образність перетворень сприяла розкриттю у миттєвому – вічного, в окремому – загального. Минувшина поставала в них як зафіксована пам'ять, а для прийдешніх часів такі перетворення звучали як пересторога. Так Курбас в своїх перетвореннях піднімався над кон-

кретними часами і, сягаючи понад часового простору, надавав їм, цим перетворенням, притчового звучання. І це цілком вписувалося в його концепцію театру, як інституції, що не стоїть осторонь подій, а є учасником них.

Вистава Леся Курбаса «Макбет» засвідчила фундаментальність «методу перетворення», який передбачав системність застосування його наріжних принципів практично всіма творцями сценічного дійства – сценографом, актором, композитором.

Так, наприклад, у згадуваній вже виставі «Диктатура» існуюча на той час життєва реальність з волі художника В. Меллера набувала не передбаченого драматургом, але визначеного режисером перетворення. «Всю сцену займав велетенський станок, що легко і миттєво трансформувався по ходу дії. Спочатку його передній край здіймався високо вгору, утворюючи заводську естакаду по якій снували робітники у виробничій метушні. Згодом станок перетворювався на похилі площини села; з нього підіймався високий перон залізничної станції самі собою складались майданчики для мітингу; виникав банкетний стіл у сцені куркульської гулянки... Нарешті у фіналі на очах у глядача на увесь розмах сцени підносився, виростав цілий завод» (Бобошко, 1987: 160).

Це була центральна метафора і одночасно центральна мізансцена вистави. Вона цементувала все дійство, визначала його темпоритм, сприяла вирішенню цілей, які поставив перед собою режисер, беручи до роботи драматичний твір. Подібне сценографічне вирішення обумовило народження сцен та епізодів-перетворень, метафоричних за своєю суттю і визначило особливості трактування і втілення образів вистави.

А це в свою чергу потребувало і перегляду принципів акторської гри: не традиційні на той час принципи організації сценічного простору вимагали і відповідної акторської гри. Справа в тому, що так чи інакше, але наповнені символічним сенсом мізансцени, епізоди і сцени, вирішені у відповідності до «методу перетворення», мали провокувати глядача на роздуми, на виявлення їх (перетворень) глибинного сенсу. Тому актор не мав права вдаватися до емоційної надмірності, яка, як відомо, не сумісна з активізацією аналітичного сприйняття вистави. Так, наприклад, у «Макбеті» з волі режисера актори залишали сцену після завершення певного епізоду-перетворення «не в ролі», перериваючи тим самим потік емоцій і даючи глядачеві замислитись над побаченим. Не випадково тогочасні критики відзначали, що вистава «Макбет» у Леся Курбаса була позбавлена тієї емоційної напруги, яку викликав літературний

текст трагедії. Але саме такий підхід до акторства на сцені сприяв найповнішому осмисленню мізансцен і сцен, побудованих за принципами перетворення.

Але при цьому Лесь Курбас закликав акторів не переобтяжувати роль перетвореннями, користуватися ними, так би мовити, «дозовано». «Не треба думати, – застерігав Лесь Курбас, – що вся гра актора буде складена із перетворень. Це було б дуже важко дивитися. Це був би дикий спектакль, дикий, поскільки під перетвореннями ми розуміємо не взагалі всяку мистецьку підкресленість, мистецьку формулу, а розуміємо певну інакшість» (Чирков, 1972: 43).

Зазнала серйозного впливу «методу перетворень» і музика на театрі. Як свідчить П. Козицький, музика проймає майже всю виставу «Диктатура». «Відчувається, – свідчив П. Козицький, – що композитор (Мейтус, Коляда) є лише виконавець волі режисера (Курбаса), яка владно панує і над музичним матеріалом» (Лесь Курбас, 1989: 513).

У виставі значне місце посідав хор, який різко відрізнявся від статичного хору в класичній опері. Більш за те, він сприяв виникненню «сцен-перетворень», надаючи з волі режисера літературному тексту п'єси такого сенсу, який навіть не передбачався драматургом, і за що згодом, коли Лесь Курбас зазнав утисків, гонінь, засудження і переслідувань, І. Микитенко звинувачував митця в тому, що той, мовляв, «зламав хребет «Диктатурі». Але саме така вистава із «зламаним хребтом» п'єси стала класикою українського театру, а численні вистави-агітки («Диктатура» ставилася у багатьох театрах України) зникли у сутінках небуття.

От одна із музичних сцен-перетворень, про яку розповів П. Козицький. «На тлі прекрасного оформлення, в супроводі прекрасного хору виступає прекрасний колектив «Березоля», блискуче виконуючи дерзкі задуми свого талановитого режисера. Це зовсім не ті співи, це – ієреміади тієї класи, що тужить «на ріках вавілонських» за своїм минулим, що ридає над своєю смертю. Те, що куркулів показано в оперному плані, надає оригінальності їх постатям. От, наприклад, Гірняк у ролі Чирви. Це не просто куркуль, це ватажок тих куркулів, що їх тепер ліквідують як класу. У нього обличчя біблійного Мойсея, довга сива борода, трагізм у голосі. Він бачить, відчуває, що його класу вмирає, і в своїх речитативах – ієреміадах підноситься до пророка, як його уявляє психоідеологія» (Лесь Курбас, 1989: 549-550).

Не має сенсу коментувати чи тлумачити цю сцену-перетворення, оскільки прозора і критична

позиція Леся Курбаса не те, що не співпадала, а була принципово протилежна позиції драматурга. Не І. Микитенко, а Лесь Курбас через таке перетворення розкрив трагізм тієї доби, яку назвали часами «колективізації». От чому у Леся Курбаса куркуль Чирва подібний до пророка Мойсея. Саме тому у нього – не спів, а ієреміади – слізні скарги, ремствування, стогнання...

Так в «Березолі» виникала та художня реальність, що являла собою по відношенню до реальності оточуючого світу, згадувану вже нами «інакшість», як у подачі матеріалу театром, так і у сприйнятті побаченого глядачем. «Театр, – занотовував Лесь Курбас 11 травні 1925 року в своєму щоденнику, – організовує глядачів у якійсь єдності, як і всяке мистецтво, і глядач повинен вийти після спектаклю організований. Перебудова психології – це якісна штука» (Лесь Курбас, 1989: 162).

Цілком закономірно тому особливу увагу Лесь Курбас приділяв глядачеві, його сприйняттю вистави. Як свідчать спогади численних учнів і однодумців Леся Курбаса, під час вистав фіксувалася реакція глядачів на все, що відбувалося на сцені. Така фіксація допомагала акторам та режисерові зберегти у недоторканності ті сценічні рішення, які відповідали задуму творців вистави, або ж піддавати корекції ті епізоди і моменти акторської гри, що знижували вплив на глядача у потрібному для театру напрямі. Перетворення, наполягав Лесь Курбас, повинні викликати у глядача «те, що треба, бажані театру думки та почуття, асоціації» (Хоруженко, 1969: 324-325).

Лесь Курбас не сприймав «теорію» мистецтво для мистецтва, він заперечував загальновідоме твердження, що театр не може змінити дійсність, що мистецтво перетворювати життя не може, а спроможне лише відображати життя і доставляти насолоду глядачеві, розважати його.

Але ж природа театрального глядача – подвійна за суттю своєю. В звичайному житті будь яка конкретна людина, хоче вона того чи ні, але виконує певну роль. Причому, виступаючи у ролі «актора», не помічає і не усвідомлює того, що приймає участь у вселенській виставі, назва якої – життя. Адже не дарма Шекспір порівнював світ, в якому ми всі живемо з театром, а людину в ньому – з актором. Логіка Шекспіра зрозуміла. Але хто ж тоді глядач такого вселенського дійства, в якому звичайні люди – «актори»? Сучасник Шекспіра англійський філософ Френсіс Бекон вважав, що

такими глядачами є вищі сили. А вони, з огляду на історію людства, тільки спостерігають, на жаль, за тим, що відбувається на грішній землі і не втручаються у перебіг подій на ній. І якщо об'єднати в одне ціле твердження Вільяма Шекспіра та судження Френсіса Бекона, то виникне: «Весь світ – театр, а люди в ньому – актори. Та їхніми глядачами є тільки янголи і Бог».

Та коли звичайні, пересічні люди заповнюють театральні зали, вони перестають бути «акторами». Вони перетворюються на глядачів. А тому потребують дороговказів, щоб зрозуміти, як і якою дорогою йти до Храму Небесного, Храму Справедливості і Добра. І таку роль має перебрати на себе театр. Театр людей і театр для людей. Так відбувається перетворення глядача з споживача театрального дійства на співтворця вистави і творця життя. І в цьому ще одна грань «методу перетворення. Лесь Курбас, стверджуючи, що український театр ховає в собі величезні сили і можливості (Лесь Курбас, 1989: 224), вважав, що «мистецтво, особливо театр, мусить повернутися до своєї первоформи. Воно – могутній засіб перетворення грубого в тонке, підняття у вищі сфери, перетворення матерії. Тоді справді театр – храм, і повинен бути чистим і тихим, хоч усякі будуть молитви в ньому» (Лесь Курбас, 1989: 270). Цей запис було зроблено Лесем Курбасом 14 липня 1920 року, коли автору їх було 33 роки. В них – мудрість Митця, який прагнув єднати часи, аби пізнати сенс свого власного часу.

Висновки. Дві вистави з великої і величної спадщини розстріляного у лихому 1937 році на далеких і безжальних Соловках геніального сина України, одного із найяскравіших режисерів, що заклав основи театру дієвого, націленого на перетворення світу і людини в ньому – Леся Курбаса. І хоча його метод перетворення був за життя фундатора і творця «Березолу» на часі і одночасно відповіддю на виклики тих часів, цей метод – на всі часи. Він і сьогодні так само актуальний і значущий, як і за життя великого реформатора українського театру. Тому і продовжує жити метод перетворення Леся Курбаса у виставах таких режисерів новочасного українського театру, як І. Уривський, Д. Богомаз, П. Авраменко, С. Жирков, Т. Трунова та багатьох інших.

Лесь Курбас запалив мистецьку свічку у своєму Храмі – «Березолі», і загасити її неможливо, доки існують митці і театри, що бережуть світло її.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бобошко Ю. М. Режисер Лесь Курбас. Київ : Мистецтво, 1987. 198 с.
2. Бертольт Брехт. Про мистецтво театру : збірник. Київ : Мистецтво, 1977. 366 с.
3. Лесь Курбас : Поворот до Європи і до самих себе : бібліогр. показч. / Терноп. обл. універс. наук. б-ка, Нац. центр театр. мистецтва ім. Леся Курбаса ; уклад. Л. Оленич ; авт. вступ. ст. Г. Веселовська. Т., 2012. 288 с.
4. Лесь Курбас : спогади сучасників / за ред. Н. О. Хоруженка. Київ : Мистецтво, 1969. 358 с.
5. Лесь Курбас : У театральній діяльності, в оцінках сучасників – документи. Балтимор-Торонто : Смолокип, 1989. 1026 с. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/9035/file.pdf> (дата звернення: 30.03.25).
6. Чирков О. За ознаками подібності (Б. Брехт і Л. Курбас). *Радянське літературознавство*. 1972. № 3. С. 40-50.

REFERENCES

1. Boboshko Yu. M. (1987) Rezhyser Les Kurbas. [Director Les Kurbas] Kyiv: Mystetstvo. 198. [in Ukrainian].
2. Bertolt Brecht. (1977) Pro mystetstvo teatru : zbirnyk. [About the art of theatre : Collection] Kyiv : Mystetstvo. 366. [in Ukrainian].
3. Les Kurbas : Povорот do Yevropy i do samykh sebe : bibliogr. pokazhch. (2012) [Les Kurbas : Turn to Europe and to themselves : bibliogr. show.] / Ternop. obl. univers. nauk. b-ka, Nats. tsentr teatr. mystetstva im. Lesia Kurbas ; uklad. L. Olenych ; avt. vstup. st. H. Veselovska. T. 288. [in Ukrainian].
4. Les Kurbas : Spohady suchasnykiv (1969) [Les Kurbas : Memories of Contemporaries] / za red. N. O. Khoruzhenka. Kyiv : Mystetstvo. 358. [in Ukrainian].
5. Les Kurbas : U teatralnii diialnosti, v otsinkakh suchasnykiv – dokumenty. (1989) [Les Kurbas : in theatrical activity, in the assessments of contemporaries – documents] Baltymor-Toronto : Smoloskyp. 1026. URL : <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/9035/file.pdf> (data zvernennia : 30.03.25). [in Ukrainian].
6. Chyrkov O. (1972) Za oznakamy podobnosti (B. Brecht i L. Kurbas). [On the signs of similarity (B. Brecht and L. Kurbas)]. *Radianske literaturoznavstvo*. - Soviet literary studies. № 3. 40-50. [in Ukrainian].

Анна АУЛОВА,

orcid.org/0000-0002-3646-9666

*аспірантка кафедри історії української та зарубіжної музики
Харківського національного університету мистецтв імені І. П. Котляревського
(Харків, Україна) anna.aulova@num.kh.ua*

РОЛЬ МЕДІАТОРА В СУЧАСНОМУ ЦИМБАЛЬНОМУ РЕПЕРТУАРІ

Незважаючи на те, що медіатор згадувався в методичній літературі як можливий інструмент для гри на цимбалах починаючи з 1966 року, до XXI століття не наводилось ані прикладів його застосування в нотному тексті, ані опису способів гри. В результаті ми не можемо вважати медіатор традиційним інструментом, за допомогою якого грають звук на цимбалах. У зв'язку з цим пропонується розглядати медіатор як частину арсеналу розширених виконавських технік. Сучасні композитори активно включають гру медіатором у свої твори, а деякі виконавці використовують медіатор замість pizzicato пальцями або нігтями. Тим самим питання можливостей медіатора в традиційному та новітньому цимбальному репертуарі стає актуальним і потребує наукової розробки. Мета статті полягає у диференціації прийомів гри за допомогою медіатора та визначення ролі медіатора в новітньому цимбальному репертуарі.

В результаті аналізу виявлено, що гра медіатором вже стала частиною сучасного виконавського арсеналу, що підтверджується його застосуванням у творах сучасних композиторів, зокрема в «Етюдах» Джури Сео та «Відлуннях та порожніх формах» Ерін Грехем. В «Етюдах» Дж. Сео використовуються такі прийоми, як гра за допомогою двох медіаторів, що виконують швидкі пасажі, гра бічних glissando у чергуванні із пасажами. В творі Е. Грехем цимбаліст має грати за допомогою pizzicato двома медіаторами, одночасно ципаючи два різних звуки, які мають перегукуватися із скрипкою, внаслідок чого виникає акустичний ефект, схожий на ефект реверберації або відлуння.

Використання медіатора розширює тембральні можливості інструмента, виходячи за межі традиційної виконавської практики, і стає кроком до набуття цимбалами поліфункціональності і універсальності.

Ключові слова: цимбальне виконавство, цимбали, новітні тенденції, цимбальний репертуар, розширені виконавські техніки, гра медіатором.

Anna AULOVA,

orcid.org/0000-0002-3646-9666

*PhD student at the Department of Ukrainian and Foreign Music History
Kharkiv I. P. Kotlyarevsky National University of Arts
(Kharkiv, Ukraine) anna.aulova@num.kh.ua*

THE ROLE OF PLECTRUM IN THE MODERN CIMBALOM REPERTORY

Although the plectrum was mentioned in methodological literature as a possible instrument for playing the cimbalom, starting in 1966, until the 21st century there were no examples of its use in musical notation, nor descriptions of playing methods. As a result, we cannot consider the plectrum as a traditional instrument with which to play the sound on the cimbalom. In this regard, it is proposed to consider the plectrum as part of the arsenal of extended performance techniques. Modern composers actively include plectrum playing in their works, and some performers play mediator instead of pizzicato with fingers or nails. Thus, the question of mediator capabilities in traditional and modern cimbalom repertoire becomes relevant and requires scientific development. The purpose of the article is to differentiate the techniques of playing with the help of a plectrum and to determine the role of the plectrum in the modern cimbalom repertoire.

The analysis revealed that playing with a plectrum has already become part of the contemporary performance arsenal, which is confirmed by its use in the works of contemporary composers, in particular in Juri Seo «Etudes» and Erin Graham «Echoes and empty shapes». In Juri Seo's Etudes, the plectrum is an important tool that serves the programmatic idea. Such techniques are used as playing with two picks performing fast passages, playing side glissando alternating with passages. In the composition by E. Graham's, the cimbalom player has to play with pizzicato with two plectrums, simultaneously plucking two different sounds that should echo with the violin, resulting in an acoustic effect similar to the effect of reverberation or echo.

By expanding the instrument's timbral possibilities beyond traditional techniques, the plectrum opens new expressive avenues for the cimbalom, making it a more versatile and multi-functional instrument.

Key words: cimbalom performance, cimbalom, latest trends, extended performance techniques, the use of plectrum.

Постановка проблеми. В новітньому цимбальному мистецтві активно розробляється арсенал розширених виконавських технік, а також впроваджуються техніки композиції XX століття. Варто відзначити, що цимбали переживають цей етап значно пізніше за інші народні інструменти, і він припадає переважно на XXI століття, коли з'являється ціла низка новаторських творів – як сольних, так і ансамблевих. Окрім традиційних пальчаток, композитори цього періоду використовують палички від інших інструментів, електричні смички (*e-bow*), гітарні слайди, смички від струнних інструментів, монети, медіатори та бандурні нігті.

Використання медіатора на цимбалах згадується в методичних працях ще з середини XX століття (Незовибатько, 1966), однак не наводяться ані приклади його вживання в нотному тексті, ані опис способів гри. Разом із тим, сучасні композитори активно включають гру медіатором у свої твори, а деякі виконавці використовують медіатор замість *pizzicato* пальцями або нігтями. Тим самим питання можливостей медіатора в традиційному та новітньому цимбальному репертуарі стає актуальним, і потребує наукової розробки.

Аналіз досліджень. Одним із провідних принципів розробки розширених технік ще в XX столітті стає запозичення прийомів з арсеналу інструментів інших груп. Серед прикладів можна навести гру медіатором та іншими приладами (слайдер / *glass rod*), які є типовими для щипкових інструментів, однак починають використовуватися для гри на смичкових, струнах фортепіано (роялю).

Подібні прийоми активно впроваджував Дж. Крам. Так, в вокальному циклі «Ніч чотирьох місяців», у першій частині «Місяць мертвий, мертвий...» застосовується гра медіатором на віолончелі (Ващенко, 2023: 21). В другій його частині, «Коли сходить місяць», банджо грає запозиченою з гітарного арсеналу слайд-технікою за допомогою металевої трубки / *metal rod* та металевим медіатором / *metal plectrum* (Ващенко, 2023: 22).

В свою чергу, в «Античних голосах» з «Чорних янголів» (1970) Дж. Крама, прийом *pizzicato* виконується скляною трубкою / *glass rod* в лівій руці і металевим плектром (медіатором), який можна замінити канцелярською скріпкою. За рахунок цього ансамбль скрипок «перевтілюється» в ансамбль мандолін (Ващенко, 2023: 15). Наведені приклади на той час, безумовно були новаторськими і демонстрували нові вектори розширення виконавського арсеналу.

Доволі багато запозичених від щипкових та смичкових інструментів прийомів можна зустріти

в розширеній фортепіанній техніці. Так, використання металевого медіатора / *metal plectrum* у зустрічаємо в дев'ятій частині, «Бездня часу» з *Makrokosmos I* (1972) Дж. Крама (Ishii, 2005: 65). Виконавець повинен повільно шкрябати медіатором по металевій обмотці низьких басових струн (Ishii, 2005: 65).

В другій частині «Рапсодій» для фортепіано (1973) К. Кертіса-Сміта кілька басових нот виконуються за допомогою палички від литавр, а *pizzicato* – нігтем, кінчиком пальця або гітарним медіатором / *guitar pick* (Ishii, 2005: 66). В четвертій частині композитор вводить *glissando* за допомогою горлечка від пляшки / *bottle glissando* (Ishii, 2005: 66). Отже, запозичення прийомів у щипкових інструментів є одним із розповсюджених принципів оновлення виконавського арсеналу.

При тому, що цимбальні розширені прийоми доволі близькі фортепіанним, в цимбальній техніці можливість гри медіатором довгий час не знаходила гідного документального чи практичного підтвердження. До 1966 року моменту жоден із відомих нам етнографів – ані Микола Лисенко (Лисенко, 1955)¹, ані Гнат Хоткевич (Хоткевич, 2012)² не згадували використання гітарного чи домрового медіатора або плектра³ на цимбалах.

Вперше гру медіатором (плектром) розглядає Олександр Незовибатько у 1966 році в «Школі гри на українських цимбалах», називаючи цей прийом «найменше розповсюдженим» в порівнянні з ударом та *pizzicato* (Незовибатько, 1966: 9). Звукоvidбування медіатором, згідно з О. Незовибатьком, відбувається правою рукою, яка повинна тримати медіатор між великим і напівзгнутим вказівним пальцями, всі інші пальці просто мають бути підібрані (Незовибатько, 1966: 9). Незважаючи на це, в його «Школі гри на українських цимбалах» відсутні музичні приклади застосування медіатора, описання, як саме має грати цимбаліст, і способи фіксації цього прийому в нотному тексті.

В пізнішій методичній праці – «Українські цимбали», яка вийшла у 1976 році, О. Незовибатько розглядає гру медіатором-плектром як один із важливих прийомів виконання на нових удоско-

¹ Перші публікації Миколи Віталійовича Лисенка, присвячені музичним інструментам України, що були опубліковані в 1894 році (журнал «Зоря», Львів), та, пізніше – в 1907 році («Рідний край», Київ).

² Перше видання «Музичних інструментів українського народу» Гната Мартиновича Хоткевича було надруковано у 1930 році у Харкові.

³ Автор роботи використовує правопис «плектр» з літерою «о» в середині слова (Незовибатько, 1966: 9).

налених українських цимбалах – примі та альті (Незовибатько, 1976: 37). На цимбалах-альт через те, що струни сильно натягнуті, їх важко щипати пальцями, і тому отримала розповсюдження гра медіатором (Незовибатько, 1976: 39). Разом із тим, як і в попередній праці, немає жодного прикладу з цимбального репертуару, що наводить нас на думку про епізодичність даного прийому і відсутність належної фіксації в нотному тексті.

Наступний, хто пише про використання медіатора, або штучного нігтя, – цимбаліст Тарас Баран (Баран, 2008). Під штучним нігтем мається на увазі спеціальний бандурний ніготь, який виконавці на бандурі використовують постійно, одягаючи його на кожен з пальців руки. В ролі прикладу Т. Баран наводить Рапсодію № 1 Б. Котюка⁴, в кодї якої «для виразності мелодичної лінії» він пропонує використати глісандування нігтем пальця по всіх струнах бунта (Баран, 2008: 175). Прийом *glissando* по струнах характерний для мексиканських цимбалів салтеріо або турецького кануна. У випадку, якщо виконавець має слабкі нігті, Баран пропонує заздалегідь надягти штучний ніготь, чи використовувати плектр (Баран, 2008: 175).

Перемінне глісандування нігтями (пучкою) пальців по всіх струнах бунта з обмоткою розглядається Т. Бараном як різновид *pizzicato* (Баран, 2008: 83). Однак, звернувшись до нотного тексту Б. Котюка, ми можемо бачити, що композитор використовує два позначення. У скрипковому ключі це дві галочки, розташовані одна над одною, які супроводжуються позначенням *pizzicato* (нігтем). У басовому ключі ми бачимо позначення *batt.*, яке вказує на те, що нижній голос має виконуватися ударами пальця. Жодне з позначень не вказує на необхідність застосування медіатора чи нігтя.

Приклад № 1: Б. Котюк Рапсодія №1 для цимбалів соло, тт. 84–87:



Більш того, в відомих нам виконавських версіях Рапсодії № 1 та власному виконавському

досвіді медіатор і будь-які інші додаткові предмети, як правило, не використовуються. Часто цимбалісти виконують цей фрагмент не *glissando* по струнах бунта, а *pizzicato* так званим «зустрічним щипком» (Баран, 2008: 83).

Можливо, ідея використання медіатора виникла у Т. Барана пізніше, під час роботи над підручником 2008 року, а не в 2001 році, коли була надрукована Рапсодія № 1 (Баран, 2001: 35). На даний момент в текстах інших існуючих збірок творів для цимбалів українських композиторів⁵ ми також не спостерігаємо жодних прикладів використання додаткових предметів (медіатори, штучні нігті).

Все це можна було б пов'язати із доволі пізньою розробкою розширених цимбальних технік в українській музиці та взагалі введенням цього поняття в українське цимбалознавство. Не випадково один із дослідників цимбального репертуару – І. Теуту відзначає тільки початок ХХІ століття як «новий етап розвитку» із пошуками нових звучань і розширенням діапазону виконавських прийомів (Теуту, 2014: 113). Словосполучення «розширені цимбальні техніки» не зустрічається в українських джерелах до 2024 року (Аулова, 2024).

Втім, опис гри медіатором майже не висвітлюється і в зарубіжних джерелах. Так, в ґрунтовному дослідженні Джошуа Вебстера⁶, присвяченому новітнім цимбальним технікам в репертуарі австралійських композиторів, зустрічається лише один приклад – «Рендольф, людський м'яч» / «*Randolph the Human Ball*» для цимбалів і струнного квінтету (2006) Роберта Коссома⁷ (Webster, 2013: 19–20). Цей твір Р. Коссом написав за дорученням Мельбурнського симфонічного оркестру для серії камерної музики. Окрім *glissandi* гітарним плектром, в «Рендольф, людський м'яч» використовуються такі розширені техніки / *extended techniques*, як шкрябання по струнах та гра за допомогою електросмичка / *e-bow* (Webster, 2013: 20).

⁵ «Концертні твори для цимбалів. Частина 2» (навчальний посібник) у перекладенні та редакції О. Костенко (2016); «П'єси для цимбалів з фортепіано» – перекладення та обробки В. Дмитренка (2017), «Дітям – цимбалістам: навчально-репертуарний посібник (частина 2)» (2019) П. Юсипчука.

⁶ Джошуа Вебстер народився 1 липня 1998 року в Австралії у місті Перт – австралійський дослідник, перкусіоніст та цимбаліст.

⁷ Роберт Коссом – класичний перкусіоніст, композитор та перкусіоніст Мельбурнського симфонічного оркестру (Webster, 2013: 19). Вперше почав вивчати цимбали у 2003 році (Webster, 2013: 19).

Сучасний цимбаліст Ніколас Толле на своєму особистому сайті, описуючи типи паличок для гри на цимбалах, включає і зображення медіатора (Tolle, 2025). Окремо гру за допомогою медіатора цимбаліст не розглядає, але згадує його в контексті техніки *glissando*, яке, на його думку, зазвичай виконують плектром або пальцями. *Pizzicato*, як зазначає Н. Толле, на цимбалах можливе за допомогою пальців або медіаторів (зазвичай гітарних) (Tolle, 2015). Описання способу звуковидобування медіатором Н. Толле не додає. Серед нотних прикладів він наводить «*Etudes*» / «Етюди» для цимбалів соло (2012, 2015) Джурі Сео, в яких він використовує гру за допомогою двох медіаторів. Отже, ми спостерігаємо, що і в зарубіжних методичних джерелах гри медіатором було приділено не достатньо уваги до сьогодення.

В результаті ми не можемо вважати медіатор традиційним інструментом, за допомогою якого видобувають звук на цимбалах. Про це свідчить відсутність нотних прикладів, описання виконання даної техніки, та яким чином гра медіатором має позначатися в тексті. Документально підтвердити застосування медіатора можемо не раніше ХХІ століття, а саме до 2006 року, коли він з'явився в творі Р. Коссома⁸. У зв'язку з цим пропонуємо розглядати медіатор як частину арсеналу розширених виконавських технік.

Мета статті – диференціація прийомів гри за допомогою медіатора як частини арсеналу розширених виконавських технік та визначення ролі медіатора в новітньому цимбальному репертуарі.

Виклад основного матеріалу. Найбільш активно медіатор застосовується у творі «*Etudes*» / «Етюди» для цимбалів соло (ред. 2012, 2015) Джурі Сео. Джурі Сео (서주리)⁹ – американська композиторка і піаністка корейського походження з Принстона, штат Нью-Джерсі. Вона мріє створювати музику, яка буде поєднувати у собі розширення тембрової палітри, швидку зміну темпів та музику. вона сподівається, що її музика «робить позитивні зміни у світі – навіть маленькі – через людей, які готові її слухати» (Juri Seo, 2025a). «*Etudes*» / «Етюди» для цимбалів соло були написані у Римі в 2012 році. Вони програмні та складаються із шести окремих частин, кожна з яких має італійську назву, що композиторка пов'язує із «абстрактною сентиментальністю» (Juri Seo,

2025b). Три роки потому Дж. Сео ретельно перероблює «Етюди», і видозмінює первісні назви. Друга частина спочатку називалася «*La farfalla*», що у перекладі означає «метелик», але згодом, за словами Дж. Сео, «набула темної сторони, щоб перетворитися на «*La falena*»», що у перекладі означає нічний метелик (Juri Seo, 2025b).

Використання медіаторів в цьому творі викликає аналогії з грою на інструментах китайського чи корейського походження, інструмента каягим, гаягем чи гучжен, де замість пальцяток основним інструментом є кігті або медіатори. Зважаючи на корейське походження Джурі Сео, можемо припустити, що композиторка навмисне створює звуконаслідування звучанню каягима. Звідси ці чергування прийомів між *pizzicato* нігтями та грою медіаторами, що за тембром дійсно нагадує щипкові інструменти іншого етнічного походження, до яких цимбали наближаються завдяки використанню додаткових предметів.

З точки зору програмного задуму Етюд № 2 можна розглядати як картину польоту нічних метеликів зблизу світла вуличних ліхтарів. Гра за допомогою медіатора створює широке коло візуально-звукових асоціацій. Так, легкі пасажи *pizzicato* (нігтями), які ми зустрічаємо на початку другої частини, асоціюються із тремтінням крил нічних метеликів, що безперервно літають у пошуках світла. Акцентовані звуки, що чергуються із пасажами, викликають аудіовізуальний образ ударів крил об вуличні ліхтарі.

Використане Джурі Сео позначення *all pizzicato* (що наведено у Прикладі № 2) візуально нагадує край нігтя – це дві дужечки, поєднані між собою, і вказує на відповідний спосіб гри. Аналогічна фіксація цього прийому зустрічається і у інших зарубіжних композиторів (К. де Грут, Дж. Перейра, П. Махайдик¹⁰), що дозволяє розглядати її як універсальну. Натомість використання позначення гри за допомогою нігтів Т. Барана – ∇ , – (Баран, 2008: 83) не зустрічається в інших творах і має менше візуальної відповідності подібному прийому.

Приклад № 2: Дж. Сео «Етюди» II частина «*La Falena*», *mm.* 24–27.



⁸ Оскільки доступу до самої партитури у нас наразі немає, документальним підтвердженням служить відповідний коментар в дисертації Дж. Вебстера (Webster, 2013:19–20).

⁹ Джурі Сео народилася 31 грудня 1981 року.

¹⁰ «Телескоп мутанта» / «*Mutant Telescope*» (2012), «Фрагменти з Мікеланджело» / «*Michelangelo Fragments*» (2020), «Вода прощає» / «*Water Forgives*» (2005; 2021).

У наступному фрагменті Другого етюду з'являється пальчатка, яка грає ударами водночас із грою *pizzicato*, наче метелик, що шукає шлях до світла. Під час польоту його тендітні маленькі крильця обпалюються жаром від лампи ліхтарів, чому відповідає гучне та об'ємне звуковидобування за допомогою пальчатки, особливо в контрасті із грою *pizzicato*. Позначка пальчатки в тексті більше схожа на паличку від маримби чи ксилофону, аніж на цимбальну, тим не менш доволі часто зарубіжні композитори користуються саме такими зображеннями¹¹:

Приклад № 3. Дж. Сео «Етюди» II частина «La Falena», mm. 39–42.



Поява двох медіаторів, які виконують швидкі пасажі, в наступному розділі – це наче процес втрати крил, які щосили тріпочуть біля пекельно гарячого світла ліхтаря. Нашарування звуків одне на одне малюють образ боротьби, та цього швидкого тріпотіння обпалених крил, які шелестять наче листя дерев від коливань вітру. Грі медіатором відповідає позначення *plectrum*, причому цей розділ потрібно поєднати із попереднім швидко без пауз / *quick transition no silence in between* (Seo, 2012–2015: 2). Вперше в композиторському тексті ми бачимо, як позначається гра за допомогою медіаторів, що до цього не зустрічалося:

Приклад № 4. Дж. Сео «Етюди» II частина «La Falena», mm. 52–55.



Останній прийом, який композиторка вводить перед завершенням частини, – це швидкі бічні *glissando / sideways glissando*, які повинні виконуватися за допомогою медіатора у чергуванні із пасажами медіатором. По звуконаслідуванню, швидкі бічні *glissando* схожі на тріпотіння та биття крилець в темряві перед падінням, а звучання в басу

збільшують напругу і неминучий фінал. Познається цей прийом як дві стрілочки, що показують у різні боки одна від одної у відповідності до напрямку гри:

Приклад № 5: Дж. Сео «Етюди» II частина «La Falena», mm. 56–59.



Ці «Етюди» є частиною репертуару видатного перкусіоніста сучасності Ніколаса Толле¹². В першому виконанні Етюдів у 2015 році Ніколас Толле точно слідує нотному тексту (Juri Seo, 2016). В пізнішій версії Етюдів 2021 року Н. Толле виконує цей розділ за допомогою медіаторів, адже він включає у себе багато пасажів та акцентованих звуків, які інакше б не прозвучали так, як бажано (Juri Seo, 2021). Якщо б автору даної статті довелося виконувати «Етюди», то в пріоритеті була б гра медіаторами, подібно до другої інтерпретації Н. Толле, бо навіть для міцних нігтів це занадто велике навантаження.

Якщо брати до уваги другу виконавську версію Етюду Ніколаса Толле, то всього гра медіатором в Етюді № 2 включає п'ять прийомів – *pizzicato* двома медіаторами, *glissando* двома медіаторами, комбінація гри паличкою та *glissando* медіатором, і бічне *glissando*.

Ще один твір, де використовуються два медіатори – це «*Echoes and empty shapes*» / «Відлуння і порожні форми» для скрипки та цимбалів (2023) Ерін Греєм¹³ (Graham, 2024). Композитор прагне за допомогою своєї творчості передавати «різні форми викривлення», із використанням «досвіду нелінійного часу», «нетрадиційних наративів» та «гротескних літературних тропів» (Graham, 2024). Твір для скрипки та цимбалів є одним з останніх її творів, створених у співпраці з дуєтом «*Lamnth*» у складі Ліліт Гартунян (скрипка), та Ніколаса Толле (цимбали) (Graham, 2024). Прем'єра твору відбулася 29 листопада 2023 року у залі Бостонської консерваторії (Graham, 2024).

Протягом першої частини, що має назву «Роз'єднання» / «*Disconnect*» цимбаліст має

¹¹ Можна припустити, що це пов'язано з тим, що відомі нам зарубіжні виконавці (Н. Толле, Дж. Вебстер, Ч. Інгландер) сьогодення – це перкусіоністи, як спеціалізуються на ряді інструментів – маримбі, ксилофоні, литаврах, та інших традиційних оркестрових ударних, доповнюючи це грою на цимбалах, а деякі автори цимбальних творів грою на цьому інструменті не володіють (Дж. Перейра).

¹² Ніколас Толле – один з провідних американських цимбалістів та перкусіоністів, провідний інтерпретатор новітньої цимбальної музики (Tolle, February 2025).

¹³ Ерін Греєм – композитор, виконавець сучасної музики та педагог. Наразі є аспірантом з класу композиції та доцентом Університету Сан-Дієго (Graham, 2024).

грати за допомогою *pizzicato* двома медіаторами одночасно щипаючи два різних звуки, які мають перегукуватися із скрипкою. В процесі гри ритміка наче навмисне не узгоджується, створюючи ефект запізнення чи затримки звуку. Виникає відчуття втрати форми та часового простору, ніби час навмисне крокує назад, а не вперед. Щипки двох медіаторів інколи точно не співпадають в часі утворюють акустичний ефект роз'єднання, схожий на реверберацію¹⁴ або відлуння¹⁵. Скрипка, яка грає *pizzicato*, також відтворює ефект затримки та запізнення звуку. В результаті виникає ілюзія, що це грає один інструмент, звучання якого набуває особливого просторового об'єму.

Висновки. Отже «Етюди» Джурі Сео – наразі єдиний відомий нам сольний цимбальний твір, у якому не тільки використовується один медіатор, а одразу два і це фіксується в нотному тексті. У «Відлуннях і порожніх формах» Ерін Грехем гра медіатором сприяє наближенню до тембру її партнера – скрипки.

В «Етюдах» Дж. Сео медіатори є важливим інструментом, який служить програмному задуму. Використовуються такі прийоми, як гра за допомогою двох медіаторів, що виконують швидкі пасажі, гра бічних *glissando / sideway glissando*, у чергуванні із пасажами. В «Відлуннях і порожніх формах» Е. Грехем *pizzicato* двома медіаторами втілюють ефект «диско-

некту» ритму і гри двох партнерів дуету, про свідчить назва цієї частини.

Це важливий крок для сучасного цимбального виконавства, в якому медіатор ніби був присутній ще з середини ХХ століття, однак не фіксувався ані в музичних текстах, ані знаходив послідовного застосування в практиці.

Позначення щодо гри медіатором починає зустрічатись лише з початку ХХІ століття – при цьому єдина фіксація наразі відсутня, що свідчить про те, що, з одного боку, гра медіатором не є загальновживаним прийомом. Тим самим вона розширює тембральну палітру цимбалів і їх щипковий потенціал і може розглядатися як частина арсеналу розширених виконавських технік. З іншого боку, для сучасних мультиінструменталістів, як наприклад, Ніколас Толле, – немає необхідності в чіткому розмежуванні інструментів гри, адже вони з рівним успіхом застосовують предмети, запозичені у різних ударних та струнних. Все це підтверджує, що поліфункціональність інструментів (та предметів, за допомогою яких на них грають) є важливим атрибутом сучасного виконавства, і тому введення медіатора в цимбальний арсенал ілюструє їх відповідність духу сучасності. Можливості медіатора, в свою чергу, можуть стати поштовхом для подальших пошуків композиторів в сфері цимбального репертуару, із застосуванням новітніх розширених виконавських технік.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аулова А. С. Новітні тенденції цимбального репертуару ХХІ століття. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти* : Збір. наук. праць. Харків. Вип. 70. С. 99–121.
2. Баран Т. М. Цимбали та музичний професіоналізм. Львів: Афіша, 2008. 224 с.
3. Баран Т. М. Цимбаліст. Львів: Кобзар, 2001. 92 с.
4. Ващенко О. В. Авангардні творчі пошуки композиторів США (на прикладі камерної музики Дж. Крама): метод. рекомендації. Харків : ХНУМ, 2023. 34 с.
5. Кіаді, Закарія. Реверберація проти відлуння: У чому різниця?. *Mastered blog*. 2021. URL: <https://emastered.com/uk/blog/reverb-vs-echo> (дата звернення: 15.03.2025).
6. Лисенко М. В. Народні музичні інструменти на Україні: Інститут мистецтвознавства фольклору та етнографії. Редакція / Щоголь М. Київ : Мистецтво, 1955. 62 с.
7. Незовибатько О. Українські цимбали. Київ : Музична Україна. 1976. 56 с.
8. Незовибатько О. Школа гри на українських цимбалах. Київ : Мистецтво, 1966. 300 с.
9. Теуту І. П. Звуковий образ цимбал як автономний компонент транскрипторської діяльності. *Мистецтвознавчі записки*: Збір. наук. праць. Київ: Міленіум, 2014. Вип. 26. С. 106–114.
10. Хоткевич Г. М. Музичні інструменти українського народу. Друга редакція / О. О. Савчук, І. В. Мацієвський, В. Ю. Мішалов, М. Й. Хай. Харків : вип. 4, 2012. 512 с.
11. Graham, E. ASH GRAHAM, *biography*, 2024. URL: <https://www.erinegraham.com/> (дата звернення: 25.02.2025).
12. Ishii, R. The Development of Extended Piano Techniques in twentieth-century American Music by Reiko Ishii: A Treatise submitted to the College of Music in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Music, Tallahassee: Florida State University College of Music, 2005. 114 p.
13. Juri Seo a. Associate Professor of Music. *Department of music*. 2025. URL: <https://music.princeton.edu/people/juri-seo/> (дата звернення 11.02.2025).

¹⁴ Реверберація – це короткі віддзеркалення звуків, які виникають при відбитті звукових хвиль від твердої поверхні до іншої (Mastered, 2021).

¹⁵ Відлуння / *Echo* – тихіше та чіткіше відокремлене в часі повторення звуку, яке утворюється внаслідок його відбиття від твердої поверхні назад до слухача (Mastered, 2021).

14. Juri Seo b. Composer, *Études for solo cimbalom* (2012, 2015). 2025. URL: <https://www.juriseomusic.com/music#/cimbalom/> (дата звернення 04.02.2025).
15. Juri Seo. *Études for Cimbalom*, Performed by Nick Tolle. 2016. *Juri Seo*. URL: https://youtu.be/HS-EtTq4-5g?si=d-JKlp6PvEjB_m4 (дата звернення: 04.02.2025).
16. Juri Seo. *Etudes for solo cimbalom* (2021). *Nicholas Tolle*. URL: <https://youtu.be/tM8J06qty3M?si=F-j8Yx0WC-jGfsGb> (дата звернення: 04.02.2025).
17. Nicholas. Tolle. *Cimbalom. Composer's guide*. 2025. URL: <https://www.nicholastolle.com/composer-s-guide> (дата звернення: 11.02.2025).
18. Seo Juri. (2012 & 2015). «Études» for solo cimbalom. (Score). URL: https://issuu.com/juriseo/docs/cimbalom_121815?utm_medium=referral&utm_source=www.juriseomusic.com (дата звернення: 04.03.2025).
19. Webster, J. *Creating and Performing New Australian Works on the Hungarian Concert Cimbalom*. Edith Cowan University. Joondalup, Western Australia. 2013, 267 p.

REFERENCES

1. Aulova A. S. (2023). Novitny tendentsii tsymbalnogo repertuaru XXI stolytia [The latest trends in the cymbal repertoire of the XXI century]. *Problems of interaction of art, pedagogy and theory and practice of education: Collection of scientific works*. Kharkiv. Issue 70. p. 99–121 [in Ukrainian].
2. Baran T. M. (2008). *Tsymbaly ta muzichniy profesionalizm* [Cimbalom and musical professionalism.] Lviv: Afisha, 224 p. [in Ukrainian].
3. Baran T. M. (2001). *Tsymbalist* [Cimbalist]. Lviv: Kobzar, 92 p. [in Ukrainian].
4. Vashchenko O. V. (2023). *Avangardni tvorchy poshuki kompozitoriv SHA (na prikladi kamernoi muziki Dg. Krama)* [Avant-garde creative searches of US composers (on the example of chamber music by G. Crumb): methodological recommendations. Kharkiv: KhNUA, 34 p. [in Ukrainian].
5. Kiadi, Zakaria. (2021). Reverberatsia proty vidlunnia: u chomu riznitsia? [Reverberation vs. Echo: What's the Difference?]. *Mastered blog*. URL: <https://emastered.com/uk/blog/reverb-vs-echo>.
6. Lysenko M. V. (1955). *Narodni muzichni instrumenty na Ukraine* [Folk musical instruments in Ukraine]. Institute of Art History of Folklore and Ethnography. Edited by M. Shchogol. Kyiv: Art. 62 p. [in Ukrainian].
7. Nezovybatko O. (1976). *Ukrainski tsymbaly* [Ukrainian cimbalom]. Kyiv: Musical Ukraine. 56 p. [in Ukrainian].
8. Nezovybatko O. (1966). *School gry na Ukrainskih tsymbalah* [School of playing Ukrainian cimbalom]. Kyiv: Mystetstvo. 300 p. [in Ukrainian].
9. Teutu I. P. (2014). *Zvukoviy obraz tsymbal yak avtonomniy component transkriptorskoyi diyalnosti* [The sound image of cimbalom as an autonomous component of transcription activity]. *Art historical notes: Collection of scientific works*. Kyiv: Millennium, Issue 26. p. 106–114. [in Ukrainian].
10. Khotkevych G. M. (2012). *Muzichni instrument Ukrainського narodu* [Musical instruments of the Ukrainian people]. Second edition / O. Savchuk, I. Matsievskiy, V. Mishalov, M. Khai. Kharkiv: issue 4. 512 p. [in Ukrainian].
11. Graham, E. (2024). *ASH GRAHAM, biography*. URL: <https://www.erinegraham.com/>.
12. Ishii, R. (2005). *The Development of Extended Piano Techniques in twentieth-century American Music by Reiko Ishii: A Treatise submitted to the College of Music in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Music*, Tallahassee: Florida State University College of Music. 114 p.
13. Juri Seo. (2025a). Associate Professor of Music. *Department of music*. URL: <https://music.princeton.edu/people/juri-seo/>.
14. Juri Seo. (2025b). Composer, *Études for solo cimbalom* (2012, 2015). URL: <https://www.juriseomusic.com/music#/cimbalom/>.
15. Juri Seo. (2016). *Études for Cimbalom*, Performed by Nick Tolle. *Juri Seo*. URL: https://youtu.be/HS-EtTq4-5g?si=d-JKlp6PvEjB_m4.
16. Juri Seo. (2021) *Etudes for solo cimbalom*. *Nicholas Tolle*. URL: <https://youtu.be/tM8J06qty3M?si=F-j8Yx0WC-jGfsGb>.
17. Nicholas. Tolle. (2025). *Cimbalom. Composer's guide*. 2025. URL: <https://www.nicholastolle.com/composer-s-guide>.
18. Seo Juri. (2012 & 2015). «Études» for solo cimbalom. (Score). https://issuu.com/juriseo/docs/cimbalom_121815?utm_medium=referral&utm_source=www.juriseomusic.com.
19. Webster, J. (2013). *Creating and Performing New Australian Works on the Hungarian Concert Cimbalom*. Edith Cowan University. Joondalup, Western Australia. 267 p.

Микола БЕРДНІК,*orcid.org/0000-0002-2856-8285**старший викладач кафедри сучасної та бальної хореографії
Харківської державної академії культури
(Харків, Україна) olymp.ds@gmail.com***Олександра ШИРОКОВСЬКА,***orcid.org/0000-0001-8021-9472**старший викладач кафедри сучасної та бальної хореографії
Харківської державної академії культури
(Харків, Україна) shirokovskaya_aleks@ukr.net***Олександр ЖИРОВ,***orcid.org/0000-0002-6969-398X**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри хореографії
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
(Полтава, Україна) zhyrov76@gmail.com*

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ БАЛЬНОГО ТАНЦЮ: ВІД КЛАСИЧНИХ ТРАДИЦІЙ ДО СУЧАСНИХ ТЕНДЕНЦІЙ

В даний час, незважаючи на існування досить великої кількості різних напрямків сучасної, естрадної і народної хореографії, бальний танець стає не тільки все більш популярним, а й динамічно розвивається. У зв'язку з цим **особливу актуальність набуває** дослідження умов становлення бального танцю, основних особливостей і передумов подальшого розвитку цього виду спорту та хореографічного мистецтва. **Метою статті є** комплексний аналіз розвитку бального танцю від класичних традицій до сучасних тенденцій, визначення основних історичних етапів та змін, що вплинули на його еволюцію. **Дослідження спрямоване на** виявлення ключових чинників, які сприяли трансформації бального танцю, а також на визначення його сучасного значення в культурі, спорті та суспільстві. У статті розглядається історія розвитку бального танцю від його зародження в аристократичних салонах до сучасних змагань та шоу-програм. Описано ключові етапи еволюції цього виду мистецтва, починаючи від епохи Відродження, коли бальні танці були частиною придворних церемоній, до XIX ст., коли такі танці, як вальс і полька, здобули масову популярність. Особливу увагу приділено XX ст., коли бальний танець трансформувався в спортивну дисципліну з чіткими правилами та поділом на стандартну та латиноамериканську програми. Також розглянуто сучасні тенденції розвитку, включаючи зростання популярності соціальних танців, інтеграцію бального танцю в поп-культуру та експерименти з поєднанням різних стилів. У статті розглядається історія розвитку бального танцю – від його витоків до сучасних світових змагань та тенденцій, що формують його майбутнє. **Подальші дослідження** можуть охоплювати: вплив сучасних технологій та цифровізації на викладання та популяризацію бального танцю; аналіз взаємозв'язку між традиційними бальними танцями та їхніми сучасними інтерпретаціями; порівняльний аналіз розвитку бального танцю в різних країнах світу. Ці аспекти сприятимуть глибшому розумінню значення бального танцю як частини культурної спадщини та сучасного мистецтва.

Ключові слова: бальні танці, історія розвитку, спортивний бальний танець, європейська програма, латиноамериканська програма.

Mykola BERDNIK,

orcid.org/0000-0002-2856-8285

*Senior Lecturer at the Department of Modern and Ballroom Choreography
Kharkiv State Academy of Culture
(Kharkiv, Ukraine) olymp.ds@gmail.com*

Oleksandra SHYROKOVSKA,

orcid.org/0000-0001-8021-9472

*Senior Lecturer at the Department of Modern and Ballroom Choreography
Kharkiv State Academy of Culture
(Kharkiv, Ukraine) shirokovskaya_aleks@ukr.net*

Oleksandr ZHYROV,

orcid.org/0000-0002-6969-398X

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Choreography
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
(Poltava, Ukraine) zhyrov76@gmail.com*

HISTORY OF BALLROOM DANCE: FROM CLASSICAL TRADITIONS TO MODERN TRENDS

Currently, despite the existence of a fairly large number of different directions of modern, pop and folk choreography, ballroom dance is becoming not only more and more popular, but also dynamically developing. In this regard, the study of the conditions for the formation of ballroom dance, the main features and prerequisites for the further development of this sport and choreographic art is of particular relevance. The purpose of the article is a comprehensive analysis of the development of ballroom dance from classical traditions to modern trends, identification of the main historical stages and changes that influenced its evolution. The study is aimed at identifying key factors that contributed to the transformation of ballroom dance, as well as determining its modern significance in culture, sports and society. The article examines the history of the development of ballroom dance from its origins in aristocratic salons to modern competitions and show programs. The key stages of the evolution of this art form are described, starting from the Renaissance, when ballroom dancing was part of court ceremonies, to the 19th century, when dances such as the waltz and polka gained mass popularity. Particular attention is paid to the 20th century, when ballroom dancing transformed into a sports discipline with clear rules and a division into standard and Latin American programs. Modern development trends are also considered, including the growth of the popularity of social dances, the integration of ballroom dancing into pop culture, and experiments with combining different styles. The article examines the history of the development of ballroom dancing – from its origins in court traditions to modern world competitions and trends shaping its future. Further research may include: the impact of modern technologies and digitalization on the teaching and popularization of ballroom dancing; analysis of the relationship between traditional ballroom dances and their modern interpretations; comparative analysis of the development of ballroom dancing in different countries of the world. These aspects will contribute to a deeper understanding of the significance of ballroom dancing as part of cultural heritage and contemporary art.

Key words: ballroom dancing, history of development, sports ballroom dancing, European program, Latin American program.

Постановка проблеми. Бальний танець, як мистецтво і вид спорту, пройшов складний шлях еволюції, зазнаючи впливу історичних подій, культурних трансформацій та соціальних змін. У сучасному суспільстві бальний танець не втрачає своєї популярності, а навпаки – стає все більш доступним та багатограним. Завдяки поширенню соціальних танців, розвитку професійних спортивних змагань та популяризації танцювальних шоу (наприклад, «Dancing with the Stars»), інтерес до цієї сфери постійно зростає. Крім того, бальний танець відіграє важливу роль у культурній комунікації між народами. Він об'єднує елементи різних традицій, що дозволяє краще зрозуміти

особливості національних культур та їхній внесок у загальносвітову танцювальну спадщину.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематикою розвитку бального танцю займалися як відомі зарубіжні дослідники так і вітчизняні. Так, Buttomer P. у праці «Learning to dance: club dances, Latin American dances, European (standard dances)» («Навчаємося танцювати: клубні, латиноамериканські, європейські танці») проаналізував етапи розвитку латиноамериканських та європейських танців; докладно виклав танцювальну техніку і описав танцювальні вправи танців – самба-реггі, аргентинського танго, самби, ча-ча-ча, румби, пасадоблю, джайву, вальсу, танго,

віденського вальсу, фокстроту, квікстепу (Бевз та ін., 2017). Moore A. у наукових роботах «Popular Variations» (Moore, 1987), «Balroom Dancing» (Moore, 1988), «The Ballroom Technique» (Moore, 1994) аналізує теорію європейських стандартних танців бальної хореографії. Виклав танцювальну техніку та методику виконання техніки, вправ, фігур і комбінацій – фокстроту, танго, квікстепу, віденського вальсу. G. Regazzoni, M. Anjelo Rossi, A. Maggioni у праці «ABC DEL BALLO» проаналізували та визначили методику виконання техніки, вправ, фігур і комбінацій бальних танців супроводжуючи великим переліком ілюстрацій і малюнків виконання вправ (Regazzoni, 2001). У працях Онищенко Л. Г., Перетятко Р. О., Сизоненко В. А., Федорової М. І. досліджено історичний розвиток сучасних бальних танців. В науковій праці Терешенко Н. В. «Історія та методика бального танцю» надається інформація щодо історії розвитку бального танцю взагалі, Європейських танців та Латиноамериканських танців. Окремо розглядається історія розвитку вітчизняного бального танцю.

Формулювання цілей статті. Основною метою дослідження є аналіз історичних етапів розвитку бального танцю, починаючи від його зародження до сучасних форм, що охоплюють як професійний спорт, так і соціальний аспект танцювального мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Історія розвитку бального танцю – це відображення еволюції суспільства, його культурних змін та нових тенденцій. Бальний танець – це не просто вид мистецтва, а ціла культура, що відображає історію, традиції та суспільні зміни. Він пройшов довгий шлях від придворних танців європейської аристократії до сучасних спортивних і соціальних танців, які популярні в усьому світі. Можна виділити 5 етапів становлення бального танцю: 1. Етап середньовічного Ренесансу XVI–XVII ст. (басдансів, алеманда, бранль). 2. Етап епохи Відродження XVIII ст. (павана, гальярда, куранта, менует, екосез). 3. Етап балів та маскарадів (XIX ст.). На танцювальній арені з'являються такі танці як: мазурка, кадрили, галоп, вальс, катильйон, полька. 4. Етап масових бальних танців XIX–XX ст. (краков'як, тустеп, танго). 5. Етап глобалізації, що виділяється впливом афро-американської та латиноамериканської культури (XX ст. – поч. XXI ст.). Танцювальний світ заповнюють такі танці як: вальс-бостон, фокстрот, шиммі, чарльстон, блюз, бугі-вугі, рок-н-ролл, румба, самба, пасодобль, шейк, меренга, сальса, мамба і т.д.) (Сизоненко, Федорова, 2021).

Бальні танці зародилися у Англії наприкінці XVIII початку XIX ст. Тоді танці виконували на

великосвітських балах. Згодом наприкінці XIX початку XX ст. бальні танці набули загальної популярності. Наприкінці XIX ст. почали проводити перші конкурси. В Англії виникли і перші організації вчителів бального танцю, такі як Британська асоціація вчителів бального танцю (1892), Альянс Сполученого королівства (1903) і Імперське суспільство (1904). На початку XX ст. змагання з бальних танців набули широкого розвитку. І у 1909 р. пройшов перший Чемпіонат світу. Його організував у Парижі Каміль де Реналь. У програму чемпіонату входило лише чотири танці. Це були Boston, Tur Key Trot, One-step та Tango. На той час особливу популярність мала газета The Dancing Times, яка спільно з Камілем де Реналем стала організатором напівофіційного Чемпіонату світу в Лондоні. Фокстрот був вперше показаний у Лондоні в 1914 р., а з 1921 р. фокстрот, поряд з вальсом і танго, був визнаний стандартною програмою, так формувався англійський стиль виконання бальних танців і почав широко поширюватися по всьому світу. У 1920-ті роки в Англії виникла спеціальна Рада з бальних танців. Англійські фахівці стандартизували всі відомі на той час танці – вальс, швидкий та повільний фокстроти, танго. Так виникли конкурсні танці, і з того часу бальний танець підрозділився на два напрямки – спортивний та social dance. Основні ідеї суддівства спортивного бального танцю, систему оцінювання техніки виконання розробили в Англії (Британська асоціація вчителів бального танцю та Імперське товариство вчителів танцю). Завдяки створенню у 1924 році Ради з бальних танців сформувалася «стандартна» європейська програма з 5 танців (повільний вальс, танго, повільний та швидкий фокстрот, віденський вальс). Першими виконавцями бальних танців були: Джозефін Бредлі, Філіс Хейлор, Віктор Сільвестер, Алекс Мур, Т. Палмер та Е. Споурт, С. Фармер та А. Роскоу та багато інших (Терешенко, 2022).

У 1921 році пройшов Перший фестиваль у Блекпулі, курортному місті на північному заході Англії. Blackpool Dance Festival став легендою бального світу. Став проводитися щорічно (перерва була лише на час Другої світової війни). У 1948 р. у рамках Blackpool Dance Festival відбувся перший світовий конгрес вчителів бального танцю. Було визначено не лише стилі та стандарти виконання бального танцю, а й було створено систему медальних тестів. З того часу щороку найкращі педагоги та танцюристи з усього світу виступають із лекціями на Блекпульському педагогічному форумі. Зараз Блекпульський фестиваль перетворився на відкритий чемпіонат світу і

сьогодні є найпрестижнішим турніром для танцюристів усього світу (Blackpool Dance Festival). До середини 1930-х років у світі спортивного бального танцю домінувала Англія. Згодом почалося широке поширення та формування чисельних аматорських та професійних організацій. Паралельно зі створенням професійних організацій бального танцю у світі йшло об'єднання (переважно в Європі) танцюристів-аматорів у клуби та національні аматорські організації. Наприклад, у 1935 р. в Празі започатковано аматорську організацію Federation Internationale de Dance pour Amateurs (FIDA), зусиллями якої у 1936 р. було проведено I чемпіонат світу з бальних танців серед аматорів у Німеччині у місті Бад Нойхеймі. У ньому взяли участь танцюристи з п'ятнадцяти країн та трьох континентів. Аж до Другої світової війни півтора десятки країн активно брали участь у змаганнях. Це були аматорські асоціації Австрії, Англії, Німеччини, Голландії, Франції, Швейцарії, Чехословаччини та Югославії. Пізніше до них приєдналися країни Балтії, Бельгії, Італії, Канади та Норвегії. Першим президентом було обрано Франца Бюхлера з Австрії (Селіванов, 2023).

Наприкінці 40-х років XX століття латиноамериканські танці почали набувати особливої популярності. Латиноамериканські запальні ритми підкорили танцювальний світ. Почали розроблятися технічні засади латини. А в 1948 р. був опублікований перший підручник з латиноамериканських танців «Theory & Technique of Latin-American Dancing» під редакцією Франка Берроус, а в 1950 р. побачила світ ще одна навчальна книга – книга Дмитра Петридеса з латиноамериканських бальних танців. У 1940–1950-ті сформувалася латиноамериканська програма (румба, самба, джайв, пасодобль, ча-ча-ча). Захоплення Європи ритмами афро-латинських танців призвело до формування Міжнародної професійної організації – International Council of Ballroom Dancig (ICBD, 1950) та міжнародної аматорської організації – International Council of Amateur Dancers (ICAD, 1956). Програма бальних танців розширилася і почала включати кілька напрямків: європейська програма (колишня назва – «бальні танці»), латиноамериканська програма, програмі 10 танців, яка включає танці обох програм. На той час у танцюристів ще не було чітко вираженої спеціалізації в одній програмі. Спеціалізація почалася лише в середині 70-х років XX ст. З часом спортивні бальні танці набули поширення по всій Європі, в Азії та в Америці. Конкурсна система бальних танців продовжує свій розвиток. Багато проводиться різного рівня турнірів і серед

них, поряд із «Блекпулом», починають виділятися кілька. З 1953 р. у знаменитому концертному залі «Royal Albert Hall» у Лондоні відомий педагог Елса Веллс почала проводити свій щорічний конкурс «International». З 70-х років у багатьох країнах загальноприйнятою стала його інша назва бального танцю – танцювальний спорт. Німеччина починає поступово займати дедалі міцніші позиції у танцювальному спорті. Одним із найбільших у світі за кількістю учасників з 1987 р. ставатиме турнір «German Open» у м. Штутгарт. У 80-ті рр. додалися й інші турніри, які стали важливими подіями у танцювальному спорті: «United Kingdom Championships» м. Борнемут Англія та «US Open» м. Майамі США (Онищенко, 2019). У цей період розпочалася спеціалізація танцюристів за конкретними програмами, що призвело до появи яскравих латиноамериканських та європейських «зірок». У 90-ті роки відбувається активний розвиток італійської школи бального танцю: Масімо Джіорджіане та Алесія Манфердіні, Вільям Піно та Алессандра Бучареллі, Фабіо Селмі та Сімона Фанчелло та інші. З 1983 р. розпочався відкритий чемпіонат Італії (Italian Open) у Червії. Бальні танці підкорили і Азію: з 2002 р. відкритий чемпіонат Японії «Asia Open» для професіоналів стає турніром із найбільшим призовим фондом.

Таким чином, сучасні бальні танці складаються з європейської програми, до якої входять 5 танців: повільний вальс (Slow waltz) (темп – 28–30 тактів за хвилину), танго (Tango) (темп – 31–33 тактів за хвилину), віденський вальс (Viennese waltz) (темп – 58–60 тактів за хвилину), повільний фокстрот (Slow Foxtrot) (темп – 28–30 тактів в хвилину) і квікстеп (Quickstep) (швидкий фокстрот) (темп – 50–52 тактів в хвилину) і латиноамериканської програми, до якої входять наступні танці: самба (Samba) (темп – 50–52 тактів в хвилину), ча-ча-ча (Cha-Cha-Cha) (темп – 30–32 тактів за хвилину), румба (Rumba) (темп – 25–27 тактів за хвилину), пасодобль (Paso Doble) (темп – 60–62 тактів за хвилину) і джайв (Jive) (темп – 42–44 тактів за хвилину). Всім цим танцям властива ритмічна музика, і вони вимагають відмінного сприйняття темпу.

Розглянемо кожну програму окремо. Почнемо з *Європейської програми*, до якої входять 5 танців: Квікстеп (швидкий фокстрот) був стандартизований у 1927 році. Від виконавців вимагається легкий, повітряний та водночас стрімкий рух. Фокстрот чи слоуфокс – повільний фокстрот (англ. *foxtrot, slowfox*) – розвинений з 1910-х років XX ст. у США з музичним розміром 4/4 такту. Фокстрот – новий парний танець, що розвинувся в 1912 р. в США. Фокстрот був винайдений Гаррі

Фоксом (Harry Fox) для виступу на шоу в Нью-Йорку в 1913 р. Надзвичайно гармонійний танець, що поєднує насамперед неповторну «гладку» ковзкість (невагомість) кроків та легкість. Віденський вальс (швидкий вальс) – бальний танець європейської програми. Віденський вальс – танець музичного розміру 3/4, виконується переважно у закритій позиції. Вперше вальс став популярним у Відні (Австрії) у 80-х роках XVIII ст., але батьківщиною вальсу по праву вважають Німеччину у XVII ст. Повільний (англійський) вальс – бальний танець європейської програми. Від віденського він відрізняється темпом виконання, коли на одну хвилину часу припадає менша кількість музичних тактів, тому цей танець м'якший і не такий стрімкий. Стандартна ритміка повільного вальсу для змагань 28–30 тактів за хвилину. Танго (іспан. *tango*) – старовинний аргентинський народний парний танець; бальний парний танець вільної композиції, який відрізняється яскравим і чітким ритмом. Бальне танго від аргентинського відрізняє ритм мелодії – у ритмі бального танго є ударні інструменти, що додає йому більше чіткості. Аргентинське танго більш плавне та мелодійне (Лисенко, Горбенко; 2020).

Латиноамериканська програма LA. У Латиноамериканську програму входять танці: Самба (порт. *samba*) – танець бразильського походження, один із п'яти танців латиноамериканської програми бальних танців. Виконується в темпі 50–52 удари за хвилину, у розмірі 2/4 або 4/4. Для бального танцю самба характерна часта зміна положень партнерів, рухливість стегон і загальний експресивний характер. Румба (іспан. *rumba*) – кубинський парний танець; латиноамериканський бальний танець. Румба – танець, що народився на Кубі і набув поширення в США та державах Західної Європи наприкінці 20-х років XX ст. Серед усіх бальних танців румба характеризується найглибшим емоційним змістом. Ча-ча-ча (іспан. *cha-cha-cha*) – латиноамериканський бальний танець кубинського походження. Ча-ча-ча набуло свого поширення за межами американського континенту завдяки П'єру Лавеллю, викладачеві бальних танців з Англії. Музичний розмір 4/4, темп – 30 тактів за хвилину (Лисенко, Горбенко, 2021). Джайв (англ. *jive*) – латиноамериканський бальний танець американського походження. Джайв – танець дуже швидкий та блискучий. Він дозволяє парам не лише продемонструвати технічну майстерність, а й показати свою фізичну підготовку. Пасодобль (іспан. *paso doble* – два кроки) – латиноамериканський бальний танець іспанського походження. Пасодобль вперше був виконаний у

Франції у 1920 році. Основна відмінність пасодобля від інших танців – це позиція корпусу з високо піднятими грудьми, широкі і опущені плечі, жорстко фіксована голова, в деяких рухах нахилена вперед і вниз. Рухи можна інтерпретувати як битву матадора з биком. Музика складається із 3 основних частин («акцентів/тем») (Сизоненко, 2017).

Захоплення Європи ритмами афро-латинських танців призвело до формування Міжнародної професійної організації – International Council of Ballroom Dancig (ICBD, 1950) та міжнародної аматорської організації – International Council of Amateur Dancers (ICAD, 1956). В даний час зі спортивних танців проводяться різні змагання. Сформувалося три програми спортивних танців: європейська, латиноамериканська та так звана «десятка», куди входять усі десять танців. До кінця XX століття остаточно прийнято визначення – «танцювальний спорт», у тому числі і в найменуванні основних міжнародних організацій. ICBD була перейменована на Всесвітню раду з танцю та танцювального спорту (WD&DSC), а ICAD – на Міжнародну федерацію танцювального спорту (IDSF). Аматорські чемпіонати світу проводяться під егідою ISDF, а професійні – під заступництвом англійських танцювальних організацій. Найбільш престижними у світі залишаються англійські конкурси, зокрема, UK Open. Всесвітня рада з танців – (WDC) World Dance Council була заснована 22 вересня 1950 року в Единбурзі, Шотландія. WDC – наступник Міжнародної ради бальних танців, заснованої ще 1920 року. Місія WDC: надихати, стимулювати та заохочувати високу якість освіти для спільноти Всесвітньої ради з танців. WDC сьогодні – провідна організація на професійних танцювальних змаганнях із членами по всьому світу. Всесвітня організація танцювального спорту WDSF – World Dance Sport Federation, заснована у 1957 році у Вісбадені, Німеччина, як International Council of Amateur Dancers – міжнародна рада танцюристів-аматорів. WDSF сьогодні – міжнародна організація з офісами у Лозанні, Швейцарія, Сан-Кугаті та Барселоні, Іспанія.

У 1992 р. ISDF стає членом Генеральної асоціації міжнародних спортивних федерацій (GAISF) та Міжнародної асоціації світових ігор (IWGA). Пізніше ISDF набула повноправного членства у міжнародній конвенції «Спорт-Акорд», яка об'єднувала понад 100 Міжнародних федерацій з видів спорту. 5 вересня 1997 року Міжнародний олімпійський комітет надав WDSF звання єдиного представницького органу спортивних танців. Місія WDSF: регулювання та розвиток танцювального спорту

для зростання мільйонів спортсменів різних рівнів по всьому світу. Цілі WDSF: стандартизувати правила регулювання міжнародних змагань з бальних танців; контролювати дотримання спортсменами кодексу поведінки та стандартів етики; консультувати національні федерації країн-учасниць WDSF з питань змагань; представляти спортивні бальні танці у Олімпійському Руху.

Нині з бально-спортивних танців проводяться змагання. Сформувалося кілька програм бального танцю: європейська – ST, латиноамериканська LA, двоборство (десять танців), європейський і латиноамериканський сіквей, європейський і латиноамериканський формейшн F (змагання ансамблів із 8-ми пар). Аматорські чемпіонати світу проводяться під егідою «WDSF» (раніше «IDSF»), а професійні – під патронатом Світової танцювальної ради. Ще одним напрямком конкурсного танцю є змагання змішаних пар Професіонал-аматор (Pro-Am), який найрозвиненіший в США і Канаді. У США зберігається своєрідний національний варіант як деяких бальних танців, так і проведення змагань з них – American Smooth, American Rhythm (Шариков, 2014).

В даний час спортивний бальний танець є одним із видовищних видів спорту. Генезис та розвитку, з одного боку, є хореографічне мистецтво, з другого – результат своєрідного злиття мистецтва та спорту. Незважаючи на те, що бальні танці, в окремих частині перейшли на якісно новий рівень, визнані Міжнародним олімпійським комітетом (МОК) як вид спорту, він в даний час потребує подальшої розробки та його історія розвитку та накопичений досвід представляє особливий

інтерес як самостійний напрямок танцювального мистецтва. В даний час основні тенденції розвитку танцювальних програм – збільшення видовищності, розвиток швидкості та динаміки танцюристів, підвищення рівня складності хореографії, що виконується, розширення амплітуди руху, вдосконалення фізичної та технічної підготовки спортсменів (Спінул, 2022). Вочевидь, що спортивний бальний танець є частиною як спорту, так і мистецтва, тісно пов'язаного з модою, соціальним життям людей, що у свою чергу накладає відбиток з його формування.

Висновки. Бальний танець є унікальним явищем у світовій культурі, що об'єднує мистецтво, спорт і соціальну взаємодію. Його еволюція пройшла через кілька ключових етапів: від придворних традицій епохи Відродження до сучасних змагань світового рівня. Ця трансформація була зумовлена змінами в суспільстві, розвитком музики, появою нових технік виконання та впливом глобалізації. Якщо раніше бальні танці були суто елітарним мистецтвом, доступним лише аристократії, то сьогодні вони стали масовими, відкривши можливості для самовираження людей різного віку та соціального статусу. Спортивний бальний танець, зі свого боку, набув чітких правил і міжнародного визнання, ставши престижною дисципліною, що вимагає високого рівня фізичної підготовки та технічної майстерності. Незалежно від того, чи виступає танець як розвага, професійний спорт чи засіб самовираження, він залишається важливою частиною культурної спадщини людства та має всі передумови для подальшого розвитку в майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бальна хореографія: історія, теорія, практика / М. Бевз, О. Вакуленко, Н. Горбатова, С. Єфанова, М. Кеба, А. Кризь, Т. Павлюк, А. Підлипська, О. Просьолков, Л. Шенюпал. Київ : НАКККиМ, 2017. 226 с.
2. Лисенко А.О., Горбенко О.В. Спортивні танці (Європейська програма). Харків: ФОП Бровін О.В., 2020. 344 с.
3. Лисенко А.О., Горбенко О.В. Спортивні танці (Латиноамериканська програма). Харків: ФОП Бровін О.В., 2021. 441 с.
4. Онищенко Л. Г. Бальний танець ХХ століття : методичний посібник. Вінниця: Нова Книга, 2019. 36 с.
5. Перетятко Р. О. Бальний танець: історичні віхи та сучасний стан розвитку. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/.pdf>
6. Селіванов В. Енциклопедія танцю: веб-сайт. URL: http://hnb.com.ua/articles/s-sport-entsiklopediya_tantsa_
7. Сизоненко В. А., Федорова М. І. Історичний розвиток бальних танців європейської програми: компаративний аналіз. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 43. Том. 3. С. 94-98.
8. Спінул І. В., Спінул О. М. Перспективи розвитку сучасних бальних танців. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2022. №(206). С.259-265. doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-206-259-265
9. Теорія і методика сучасного бального танцю: навч.-метод. посіб. / уклад.: В.А. Сизоненко. Умань: АЛМІ, 2017. 200 с.
10. Терешенко Н.В. Історія та методика бального танцю. 2-е видання, переробл. та допов. – Херсон. 2022. 220 с.
11. Шариков Д. Стилістика бальної хореографії: історія, форми і техніки. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2014. Вип. 8. С. 198-203.
12. Moore A. Popular Variations. *Dance Magazine London*. 1987. 26 p.
13. Moore A. Ballroom Dancing. *Zitadance studies*. Cenqston. 1988. 503 p.
14. Moore A. The Ballroom Technique. Imperial Society of Teachers of Dancing. Imperial house. London 1994. 264 p.
15. Regazzoni G., Anjelo Rossi M., Maggioni A. ABC DEL BALLO. Printed in Spein by Artis Graficas.S. A. U. 2001. 190 p.

16. Official website of the Blackpool Dance Festival. URL:<http://www.blackpooldancefestival.com/>
17. WDC. URL: <http://www.wdcdance.com>.
18. WDSF. UR: <http://www.worlddancesport.org>.

REFERENCES

1. Balna khoreohrafiya: istoriya, teoriya, praktyka [Ballroom choreography: history, theory, practice] / M. Bevz, O. Vakulenko, N. Gorbatova, S. Yefanova, M. Keba, A. Krys, T. Pavlyuk, A. Pidlipska, O. Prosyolkov, L. Shepopal. Kyiv: NAKKKiM, 2017. 226 p. [in Ukrainian].
2. Lysenko A.O., Horbenko O.V. (2020) Sportyvni tantsi (Yevropeyska prohrama) [Sports dances (European program)]. Kharkiv: FOP Brovin O.V. 344 s.
3. Lysenko A.O., Horbenko O.V. (2021) Sportyvni tantsi (Latynoamerykanska prohrama) [Sports dances (Latin American program)]. Kharkiv: FOP Brovin O.V. 441 s. [in Ukrainian].
4. Onyshchenko L. H. (2019) Balnyy tanets XKH stolittya : metodychnyy posibnyk [Ballroom dance of the 20th century: a methodical manual]. Vinnytsya: Nova Knyha [Vinnytsia: Nova Kniga]. 36 s. [in Ukrainian].
5. Peretyatko R. O. Balnyy tanets: istorychni vikhy ta suchasnyy stan rozvytku [Ballroom dance: historical milestones and current state of development]. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/.pdf> [in Ukrainian].
6. Selivanov V. Entsyklopediya tantsyu: veb-sayt [Encyclopedia of dance: website]. URL: http://hnb.com.ua/articles/s-sport-entsyklopediya_tantsa_ [in Ukrainian].
7. Syzonenko V. A., Fedorova M. I. (2021) Istorychnyy rozvytok balnykh tantsiv yevropeyskoyi prohramy: komparatyvnyy analiz [Historical development of ballroom dancing of the European program: comparative analysis]. *Aktualni pytannya humanitarnykh nauk [Current issues of the humanities]*. Vyp. 43. Tom. 3. S. 94-98.
8. Spinul I. V., Spinul O. M. (2022) Perspektyvy rozvytku suchasnykh balnykh tantsiv [Prospects for the development of modern ballroom dancing]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky [Scientific notes. Series: Pedagogical sciences]*, №(206). S.259-265. doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-206-259-265
9. Teoriya i metodyka suchasnoho balnoho tantsyu: navch.-metod. posib [Theory and methodology of modern ballroom dancing: teaching-methodical manual] / uklad.: V.A. Syzonenko. Uman: ALMI [Compiled by: V. A. Syzonenko. Uman: ALMI], 2017. 200 s. [in Ukrainian].
10. Tereshenko N.V. (2022) Istoriya ta metodyka balnoho tantsyu. 2-e vydannya, pererobl. ta dopov [History and methods of ballroom dancing. 2nd edition, revised and supplemented]. – Kherson. 220 s. [in Ukrainian].
11. Sharykov D. (2014) Stylistyka balnoyi khoreohrafiyi: istoriya, formy i tekhniki [Stylistics of ballroom choreography: history, forms and techniques]. *Aktualni pytannya humanitarnykh nauk [Current issues of the humanities]*. Vyp. 8. S. 198-203. [in Ukrainian].
12. Moore A. (1987) Popular Variations. Dance Magazine London. 26 p.
13. Moore A. (1988) Ballroom Dancing. Zita dance studies. Cenqston. 503 p.
14. Moore A. (1994) The Ballroom Technique. Imperial Society of Teachers of Dancing. Imperial house. London. 264 p. [in English].
15. Regazzoni G., Anjelo Rossi M., Maggioni A. (2001) ABC DEL BALLO. Printed in Spein by Artis Graficas. S. A. U. 190 p. [in English].
16. Official website of the Blackpool Dance Festival. URL:<http://www.blackpooldancefestival.com/> [in English].
17. WDC. URL: <http://www.wdcdance.com>.
18. WDSF. UR: <http://www.worlddancesport.org>.

УДК 378: [37.02:74]:74-052

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-9>

Ростислав БОБРЕНКО,

orcid.org/0000-0001-7674-301X

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри графічного дизайну

Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв

(Київ, Україна) *rbobrenko@dakkkim.edu.ua*

Аліна СЛІВІНСЬКА,

orcid.org/0000-0002-3317-1370

кандидат філософських наук, доцент,

доцент кафедри графічного дизайну

Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв

(Київ, Україна) *aslivinska@dakkkim.edu.ua*

Олена БОБИР,

orcid.org/0009-0008-8385-7996

старший викладач

Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв

(Київ, Україна) *obobyr@dakkkim.edu.ua*

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН ЗДОБУВАЧАМ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ГРАФІЧНИЙ ДИЗАЙН» ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ (НА ПРИКЛАДІ НАКККІМ)

У статті охарактеризовано методику викладання мистецьких дисциплін під час воєнного стану в Україні на підставі узагальненого колективного досвіду викладачів НАКККІМ у контексті передусім вітчизняної мистецької педагогіки. Стверджено залежність методів, підходів і засобів від змісту дисциплін і форматів навчання, серед яких у воєнному стані провідним є змішаний. Висвітлено розширену юридичну базу в галузі освіти у воєнний час на підставі нормативних документів НАКККІМ. Звернено увагу на специфіку викладання мистецьких дисциплін для майбутніх графічних дизайнерів у дистанційному, аудиторному та змішаному форматах за усталеними групами методів у дидактиці: організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності; контролю та самоконтролю у навчанні тощо. **Мета дослідження** – висвітлення методики викладання мистецьких дисциплін для майбутніх графічних дизайнерів під час воєнного стану в Україні на основі досвіду викладачів НАКККІМ. **Висновки:** у результаті серед широкого діапазону методів зацентрували на основних: поетапний виклад дидактичного матеріалу для здобувачів як підґрунтя для проєктної діяльності із залученням візуальних підходів ілюстрування, демонстрації позитивних і негативних прикладів; поєднання творчого та репродуктивного, індивідуального та командного, співтворчості та самостійної роботи, малювання підручними інструментами та візуалізації в графічних редакторах, комфортних і дискомфортних педагогічних методів. Освітній процес у всіх форматах супроводжується суб'єкт-суб'єктним підходом, контрольованою самостійністю здобувачів з боку викладача, реалізацією проблемного, евристичного, модельного, проєктного методів як основи формальної та неформальної дизайн-освіти.

Ключові слова: мистецька педагогіка, дизайн-освіта, мистецькі дисципліни, методика, воєнний стан в Україні, форми навчання, НАКККІМ.

Rostyslav BOBRENKO,
 orcid.org/0000-0001-7674-301X

PhD in Pedagogy,
 Assistant Professor at the Department of Design and Advertising
 National Academy of Culture and Arts Management
 (Kyiv, Ukraine) rbobrenko@dakkkim.edu.ua

Alina SLIVINSKA,
 orcid.org/0000-0002-3317-1370

PhD in Philosophy,
 Assistant Professor at the Department of Design and Advertising
 National Academy of Culture and Arts Management
 (Kyiv, Ukraine) aslivinska@dakkkim.edu.ua

Olena BODYR,
 orcid.org/0009-0008-8385-7996

Senior Lecturer at the Department of Design and Advertising
 National Academy of Culture and Arts Management
 (Kyiv, Ukraine) obobyry@dakkkim.edu.ua

THE METHOD OF TEACHING ART DISCIPLINES TO STUDENTS OF THE SPECIALTY “GRAPHIC DESIGN” DURING THE MARTIAL LAW IN UKRAINE (ON THE EXAMPLE OF NAKKKiM)

*In the article methodology of teaching of artistic disciplines is described during a martial law in Ukraine on the basis of the generalized collective experience of teachers of NAKKKiM in a context foremost home artistic pedagogics. The dependence of methods, approaches and means on the content of disciplines and formats of education, among which mixed is the leading one in martial law, is confirmed. The extended legal base is reflected in industry of education in a war-time on the basis of normative documents of NAKKKiM. Attention is drawn to the specifics of teaching art disciplines for future graphic designers in distance, classroom and mixed formats according to the established groups of methods in didactics: organization and implementation of educational and cognitive activities; stimulation and motivation of educational and cognitive activities; control and self-control in learning, etc. **The purpose** of the study is to highlight the methodology of teaching art disciplines to future graphic designers during martial law in Ukraine based on the experience of NAKKKiM teachers. **Conclusions:** as a result, among a wide range of methods, the main ones were emphasized: a phased presentation of didactic material for students as a basis for project activities using visual approaches of illustration, demonstration of positive and negative examples; a combination of creative and reproductive, individual and team, co-creation and independent work, drawing with handy tools and visualization in graphic editors, comfortable and uncomfortable pedagogical methods. The educational process in all formats is accompanied by a subject-subject approach, controlled independence of students by the teacher, implementation of problem-based, heuristic, modeling, and project methods as the basis of formal and informal design education.*

Key words: art pedagogy, design education, art disciplines, methodology, martial law in Ukraine, forms of education, NAKKKiM.

Постановка проблеми. В умовах російської агресії проти України навчальний процес, зокрема підготовка графічних дизайнерів, зазнає суттєвих змін: фокусується увага на оптимізації педагогічних методів, що узгодженні з можливостями здобувачів, викладачів, навчальних закладів і відповідають вимогам інституційних органів до ЗВО стосовно організації освітнього процесу.

Мистецькі дисципліни є провідними в забезпеченні фахової підготовки графічних дизайнерів, тому їх навчально-методичне підґрунтя є в пріоритеті. При цьому викладач перманентно корегує частину методів і засобів впровадження мистецьких дисциплін відповідно до мінливих умов воєнного стану.

Аналіз досліджень. У теперішній ситуації до загальнодержавних нормативних документів, що регламентують вищу освіту (Про вищу освіту, 2014; Про схвалення, 2022), додалася низка актів, наприклад, Закон України «Про правовий режим Воєнного стану» (Про правовий, 2015), наказ МОН «Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану» (Про деякі, 2022), лист «Про функціонування галузі освіти в умовах воєнного стану» (Про функціон., 2022) та ін., а також нормативні документи ЗВО стосовно регуляції освітнього процесу в цей період, зокрема наказ «Про організацію освітнього процесу в Академії

у 2024–2025 навчальному році» (Про організацію, 2024) тощо.

Проблематика методики викладання мистецьких дисциплін розглядалася у працях у науково-педагогічному контексті в цілому (О. Рудницької, Т. Раструба, Т. Турчин, Т. Фогель); в організаційному аспекті (Г. Падалка), в прикладному контексті підготовки митців-педагогів (І. Зязюн; Т. Стратан і О. Горбенко; В. Орлов); як специфічні методи педагогічного забезпечення мистецьких дисциплін для здобувачів окремих художньо орієнтованих спеціальностей (Н. Белявіна, С. Дмитрюк); зокрема, графічного дизайну (О. Баніт, О. Шевнюк).

Мета статті – висвітлення методики викладання мистецьких дисциплін майбутнім графічним дизайнерам під час воєнного стану в Україні на прикладі досвіду команди викладачів-авторів НАКККіМ. Основними завданнями є: окреслити міру дослідженості питання; означити нормативну та поняттєво-дефінітивну базу дослідження; описати основні методи роботи викладачів мистецьких дисциплін зі здобувачами спеціальності «Графічний дизайн» НАКККіМ в умовах воєнного стану в Україні.

Виклад основного матеріалу. Воєнний стан тлумачиться як «особливий правовий режим, що вводиться в Україні чи в окремих її місцевостях у разі збройної агресії чи загрози нападу, небезпеки державній незалежності України, її територіальній цілісності <...> а також тимчасове, зумовлене загрозою, обмеження конституційних прав і свобод людини і громадянина та прав і законних інтересів юридичних осіб із зазначенням строку дії цих обмежень» (Про правовий, 2015).

Серед основних пріоритетів під час воєнного стану в контексті освітнього процесу передусім відзначають забезпечення захисту учасників освітнього процесу, працівників і майна закладів освіти; здійснення прийому та забезпечення евакуйованих здобувачів фахової передвищої, вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників, персоналу та членів їх сімей з інших ЗФПО та ЗВО, які цього потребують; забезпечення особливих умов навчання (встановлення індивідуального графіка навчання, надання академічної відпустки та ін.) для тих здобувачів освіти, які перебувають у лавах ЗСУ чи в підрозділах територіальної оборони, займаються волонтерською діяльністю (Про деякі, 2022; Про правовий, 2015); оповіщення учасників освітнього процесу про дати початку, форми навчання та графік освітнього процесу (Про функціон., 2022) тощо.

Керуючись нормативною базою, ЗВО, що навчають, зокрема, графічних дизайнерів, пере-

йшли частково чи повністю на дистанційну форму викладання, причому адміністративно-педагогічні колективи деяких закладів змушені були переїхати в безпечні регіони України чи закордон (Гуз, 2022).

Так, у НАКККіМ теж упроваджуються організаційні та педагогічні підходи, що спрямовані на безпечність, безперервність і оптимальні форми навчання. Так, у наказі «Про організацію освітнього процесу в Академії у 2024–2025 навчальному році» (Про організацію, 2024), прописується: «Проводити освітній процес в змішаному форматі в приміщеннях Академії тільки в межах розрахункової місткості споруд цивільного захисту, що можуть бути використані для укриття учасників освітнього процесу в разі включення сигналу «Повітряна тривога» або інших відповідних сигналів оповіщення». При цьому наголошено на «безумовному» перериванні освітнього процесу, що здійснюється в приміщеннях академії, та перебуванні в спорудах цивільного захисту до скасування сигналу. Водночас, за можливості, повністю чи частково продовжити освітній процес в укритті, а після сигналу «відбою» повернутися в аудиторії Академії відповідно до розкладу та продовжити освітній процес з урахуванням необхідного корегування. Для здобувачів ОР «бакалавр» за денною формою здобуття освіти в змішаному форматі; для здобувачів ОР «бакалавр» заочної форми навчання і ОР «магістр» денної та заочної форм освітній процес має проводитись у дистанційному форматі відповідно до розкладу освітнього процесу. Серед додаткових умов (у цьому ж документі): для денної форми бакалаврів 1–2 курсів обов'язковим визначений очний формат навчання, а для денної форми бакалаврів 3–4 курсів – змішаний формат. Причому, якщо очна передбачає безпосередньо аудиторну роботу, а дистанційна – онлайн-навчання, то змішана залежить від колективної волі здобувачів певної академічної групи, відповідно, надання переваги одному з форматів навчання залежно від змісту дисципліни та висловлених пріоритетів у її опануванні (Про організацію, 2024).

Методика (від грец. μέθοδος – «шлях через») – галузь педагогічної науки, що являє собою окрему теорію дидактики (приватну дидактику) – навчання окремої дисципліни (предмета). Спосіб організації практичної та теоретичної діяльності учасників навчання, зумовлений закономірностями та особливостями змісту навчального предмета (Гніденко, 2019: 92).

Визначаємо поняття «методика викладання у вищій школі», поділяючи позицію В. Нагаєва і М. Портян, які висвітлювали його як напрям педагогіки вищої школи, який розглядає зако-

номірності, принципи, методи, форми та засоби навчання та розвитку особистості під час викладання навчальних дисциплін у вищому навчальному закладі (Нагаєв, 2018).

Методи викладання окремої навчальної дисципліни (предмета) – взаємодії між викладачем і студентами, під час яких відбувається передача та засвоєння знань, умінь і навичок (Гніденко, 2019: 92).

Педагогічними методами мистецьких дисциплін назвемо (вслід за Т. Фогель) систему способів діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу, сукупність прийомів, спрямованих на досягнення поставленої мети – засвоєння мистецтвознавчого матеріалу та формування способів практичної художньо-творчої діяльності (Фогель, 2019).

У сучасній педагогічній науці загальноприйнятим комплексом методів навчання прийнято вважати: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю та самоконтролю у навчанні; бінарні методи навчання. А також розширюють методичну систему двома групами: словесні, наочні, практичні; індуктивно-дедукційні, репродуктивні, прагматичні, дослідницькі, проблемні тощо (Гніденко, 2019: 92).

Для окреслення *методики* викладання мистецьких дисциплін пропонуємо ту низку дисциплін, яку викладаємо, і їх диференціацію за функціональними напрямками педагогічних методів, форматом навчання, а також відзначаємо спільні та часткові методи, підходи та засоби.

Так, дисципліни мистецького циклу – «Шрифти і типографіка», «Комп'ютерне проєктування», «Дизайн поліграфічних видань», «Візуальні комунікації», «Проєктування», «Історія дизайну і мистецтва», «Стилі у графічному дизайні XIX–XXI ст.» – викладаються для студентів 1, 2, 3 та 4 курсів ОП «Графічний дизайн», відповідно частина їх опановується аудиторно («Шрифти і типографіка», «Комп'ютерне проєктування»), а решта має змішаний формат («Проєктування», «Дизайн поліграфічних видань», «Візуальні комунікації»). Такі дидактичні умови спонукають викладача обирати певний діапазон методів.

До спільних методів *організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності* в трьох форматах навчання належать такі: *науково-дидактичні для укладання робочих навчальних програм мистецьких дисципліни, лекційного матеріалу та завдань відповідно до навчальних планів на підставі загальної педагогічної практики вищої школи* (Падалка, 2009); на *теоретичних занят-*

тях (лекціях і частині практичних) *охоплюємо якомога ширшу аудиторію* для висвітлення системи явищ у контексті певної теми та роз'яснення умов практичного завдання, а на *практичних заняттях* працюємо з *невеликими групами*, що дозволяє використовувати *індивідуальний і диференційований підходи до студентів*, зокрема приділяємо увагу тим, у кого проблеми зі сприйманням більші. При поясненні частини завдань студенти спостерігають основні стадії мистецького процесу: *викладач або показує у власному виконанні, або демонструє алгоритм на чужих візуальних прикладах*, використовуючи *позитивний і негативний матеріали*; викладач, продумуючи програму навчання, *прописує послідовність «кроків» завдань*, що мають логічність і системність: *від простішого до складнішого, від окремих явищ і засобів, до їх взаємозв'язку та використання*. У роботі керуємося провідними принципами сучасної освіти – інкультурного та кроскультурного навчального контексту (Ніколаї, 2013), міждисциплінарності художніх напрямів (Ніколаї, 2013; Баніт, 2012), трансляції «олюднених» знань (Турчин, 2021), підвищенні загальної культури творчого мислення тощо.

Процес опанування дисципліною складається з трьох етапів: *підготовчого, основного, навчально-творчого*. Відповідно до них використовуємо комплекс часткових методів: *комбіноване заняття* (лекція, практичне, самостійна робота) у супроводі *індивідуальних консультацій*; Часткові методи стосуються реалізації функцій означених етапів, наприклад, для підготовчого застосовуємо – *знайомство з графічним дизайном у цілому та графічними редакторами зокрема* («Комп'ютерне проєктування») чи *розгляд архітектонічних елементів, образотворчого потенціалу та засобів шрифту*, вітчизняні та зарубіжні варіанти *класифікації шрифтів* («Шрифти і типографіка»); для основного етапу – опанування принципів, методів і *програмного інструментарію* в роботі з двовимірними зображеннями у графічних редакторах: створення чи/та обробка окремих елементів і нескладних візуальних матеріалів (растрових і векторних) завдяки *візуальним прикладам*, наданих викладачем: логотипів, портретів та ін. («Комп'ютерне проєктування»), *копіювання каліграфічних зразків шрифту, добір типографічного шрифту для створення окремих художніх образів*: психологічних рис характеру, соціальних явищ та ін. на прикладах антагоністичних пар шрифтових гарнітур, шрифтової візуалізації рис характеру викладача, студентів («Шрифти і типографіка»); для навчально-творчого етапу – *виконання студен-*

тами творчих авторських робіт на підставі отриманих інструментальних знань з комп'ютерної графіки, практичного призначення проєкту, теми, узгодженої з викладачем, та фор-ескізів у кольорі дизайн-рішення, наприклад, створення макетів аркушево-карткових видань («Комп'ютерне проєктування»); узгодженої теми, аналізу прототипів і аналогів об'єкта проєктування, його дизайн-концепції, моделей або макетів, наприклад, розробка та матеріалізація рекламних видань і мистецьких панно із застосуванням типографіки («Шрифти і типографіка», «Дизайн поліграфічних видань», «Візуальні комунікації»), розробка упаковки для товару («Проектування») тощо. При цьому використовуються індивідуальна та колективна форми виконання практичних завдань. Наприкінці виконання завдання студенти під керівництвом викладача роблять SWOT-аналіз для з'ясування переваг, недоліків і можливостей покращення результатів. Процес опанування художньої образності здобувачами – чи не найскладніший, тому ми вживаємо апробовані методи та підходи колег: активне «спілкування» з творами мистецької спадщини: (І. Зязюн, вслід за О. Лосєвим) (Зязюн та ін., 2013), (В. Орлов услід за Т. Кнайфом) (Мист. освіта, 2010), синкретичне занурення в художній образ (Т. Раструба вслід за Є. Волчегорською) (Раструба, 2015) завдяки художньо-творчим аналогіям (Т. Раструба вслід за О. Олексюк) (Раструба, 2015), використанню підходу, близького до «потіку свідомості», з суб'єктивністю уявлень, засобом внутрішньої діалогової форми (І. Зязюн, вслід за О. Лосєвим) (Зязюн та ін., 2013): знаходження спільних ознак [творів] різновидів мистецтва через асоціації та художні паралелі: схожості художнього світосприймання авторів, їх творчих способів вираження, жанрово-стильових особливостей, образно-емоційного змісту [творів] (Стратан, Горбенко, 2007). За можливості, зважаючи на перипетії під час воєнного стану ми формуємо уміння і навички здобувачів завдяки власним творчим лабораторіям і майстерням, а також базі партнерів на підставі проблемних завдань з емпіричним (Турчин, 2021; Дмитрюк, 2016), репродуктивним (Фогель, 2019; Белявіна, 2019) і творчим підходами (Зязюн та ін., 2013; Рудницька, 2005; Раструба, 2015; Фогель, 2019; Шевнюк, 2006; Стратан, Горбенко, 2007) за посередництва графічних редакторів (Баніт, 2012) тощо.

Специфікою організації в дистанційному форматі є використання низки методів завдяки он-лайн можливостям: розміщення та демонстрація навчально-методичного матеріалу (текстів лекцій, умов завдань, відео-, аудіоматеріалу,

рекомендованих джерел та ін.) на обраній для здобувачів інтернет-платформі *classroom.google.com*, що є засобом часткової компенсації та додатковою можливістю повторення лекційного матеріалу – забезпечення у такий спосіб самостійного та контрольованого навчання. При цьому вдаємося до деталізування умов складних завдань і варіативних прикладів до них, що полегшує їх розуміння та виконання; список рекомендованої літератури переважно з гіперпосиланнями на джерела, щоби забезпечити оперативний до них доступ і розширити пізнання теми. Силабус/робоча навчальна програма дисципліни – провідний дидактичний метод організації навчального процесу: він забезпечує орієнтування в цілісній структурі, логіці тематичного забезпечення, практичних завдань, самостійної роботи, а також у підходах оцінювання досягнень здобувача тощо. Тому він розміщений на видноті е-сторінки класруму дисципліни.

Там само розміщені вимоги до оформлення завдань для уніфікованості викладу в роботах здобувачів, що формує в останніх не тільки культуру форматування документів, а й загальний рівень майстерності майбутнього графічного дизайнера, а також підвищує рівень матеріалів для подальшого їх використання, наприклад, як дидактичні зразки тощо.

У теоретичному забезпеченні навчального процесу тематичний матеріал мистецьких дисциплін в аудиторії дозволяє нам сконцентрувати увагу на об'єкті обговорення завдяки формальним і неформальним методам і засобам: слову, погляду, руху, розташуванню об'єкта чи нанесенні рис його образу у фокусній ділянці інтер'єру, наприклад, подіумі, дошці для письма (здійюються пластичні засоби тіла викладача, об'ємно-просторове мислення здобувачів, їх кінестетичне сприймання). При цьому викладач має можливість за звуковою та невербальною реакцією відчути та зрозуміти ставлення здобувачів до тематичного об'єкта й підходів його викладу, скорегувати, підсилити вплив або геть змінити увагу, тому викладач не тільки висвітлює матеріал, а й прислухається та придивляється за реакцією здобувачів. Для нас, відповідно, суголосними є методи та підходи колег, зокрема, індивідуальний підхід до здобувача (О. Шевнюк услід за М. Лещенко) (Шевнюк, 2006), зворотний зв'язок, конструктивний діалог, оцінювання наслідків творчого вибору (Зязюн та ін., 2013).

У подібних педагогічних ситуаціях дистанційного формату текст лекції виводиться на екран (так само, як зображення) завдяки відеоконференції *Google Meet*: викладач вдається чи до е-указки,

чи курсора на моніторі, що конкретизує місце, проте «сплощує» реакцію, позбавляє педагогічну дію театральної видовищності, що є вагомим методом впливу.

У лекціях усіх трьох форматів ми використовуємо передусім *проблемне, евристичне та модельне* навчання, а також як традиційні підходи (вступна, пояснювальна та підсумкова частини оповіді з відповідями на запитання), так і *абстрагуємося* від них: *дотримуємося лише основної структури та змісту викладу*, при цьому підходи можуть варіюватися відповідно до поінформованості, потреб здобувачів і обраних акцентів викладачем, водночас *друкований текст лекції розташовується на академічній інтернет-платформі з використаною та рекомендованою літературою* для повторення та розширення пізнання. У лекції *озвучуються* не тільки задалегідь підготовлені *тези та приклади* до них, а й *коментуються* можливі складні *фрагменти тексту*: розширюється їх зміст, контекст і специфіка застосування певних понять; час від часу *ставляться уточнювальні запитання* здобувачам, передусім тим, які перебувають в ефірі, для з'ясування міри розуміння викладу зокрема та *зворотного зв'язку* в цілому. Такий дидактичний прийом підвищує також уважність здобувачів у сприйманні тексту.

Для уточнення, поглиблення усвідомлення змісту тексту, з одного боку, та виявлення індивідуальних позицій здобувачів, розвитку їх аналітичних, ораторських умінь і лідерських здібностей, з другого, викладач застосовує методи *бесіди, обговорення, «мозковий штурм», «займи позицію», «шкала думок», «метод ПРЕС»* (PRES – position, reason, example, solution), *«коло ідей», «інтерактивної дискусії»* цікавих для здобувачів аспектів теми. Ці методи важливі в роботі з опрацювання теоретичного матеріалу: на лекціях, семінарах і теоретично спрямованих дисциплінах (наприклад, «Історія дизайну і мистецтва», «Стилі у графічному дизайні XIX–XXI ст.»).

Якщо виникають делікатні ситуації, наприклад, коли здобувачі не мають спільного досвіду з викладачем, відповідно з'являється ризик нерозуміння та відсутність підґрунтя для запам'ятовування матеріалу, тоді важливе місце *експромту: активізації доречних образів у залучених здобувачів* або пошук викладачем *влучних асоціацій*, які будуть максимально зрозумілі та розкривати заданий тематичний образ. Проводиться час від часу *контрольне опитування за ключовими питаннями лекційних тем*, аби повторити та засвоїти ключові явища змісту.

Невід'ємними методами теоретичного викладу є *пояснювально-ілюстративний*, при цьому вико-

ристовуються як зразковий візуально-текстовий матеріал, так і проблемний (тематичні зображення, тексти, моделі предметів і їх оригінали та ін.) та *демонстраційний*, що застосовує переважно педагог, коментуючи нюанси художньо-дидактичного об'єкта. Нерідко для ситуативного демонстрування необхідних прикладів викладач використовує *пошуковий* метод як для власної роботи, так і залучає студентів: для цього в нагоді стають гаджети чи портативні комп'ютери з доступом до інтернету.

Для графічних дизайнерів також важлива матеріалізація дидактичного матеріалу, а ще більше його фактура, поліграфічні й об'ємні якості, які можна належно відчутти лише при безпосередньому сприйманні, а в дистанційному форматі лише уявити за тими рисами, які виявить ілюстрація. У цій ситуації дуже важлива *якість відцифрування оригіналу зображення об'єкта*, його ракурсів або фрагментів.

До практичних методів у нашій роботі належать *проблемний і проєктний* як провідні, від часу визначення теми академічного проєкту та постановки нами етапних завдань, а решта методів похідні. Так, *творчий* метод і метод *співтворчості* зі здобувачем над академічними проєктами є для нас функціональними. Заразом ми вдаємося постійно ще й до *пошукового та дослідницького* методів, опрацьовуючи тему завдяки особистісним і соціальним ресурсам, для вироблення дизайн-рішення. Також процес проєктування, з одного боку, потребує від здобувача використання *репродуктивного* методу для засвоєння базових знань, удосконалення техніки та вироблення художнього смаку, а, з другого, – *продуктивного, художньо-творчого* для розкриття метафоричності й авторського бачення, наприклад, методів *мудборду, ескізування загального візуального образу* (стосується чи не всіх прикладних дизайнерських дисциплін), *макетування, моделювання* («Проектування», «Дизайн поліграфічних видань», «Візуальні комунікації» та ін.). Наші підходи навчання з мистецьких дисциплін супроводжуються і художньо-технічними *вправами, штудіями* (наприклад, добрати шрифти для втілення антагоністичних образів любові-ненависті чи розсортувати шрифтові приклади за стилістичними та ін. ознаками в опануванні «Шрифтів і типографіки») під наглядом викладача, і *експромтами, ескізами* в самостійній діяльності. Це стверджує та розширює застосування методів мистецької педагогіки: проєктів (Шевнюк, 2006; Фогель, 2019; Дмитрюк, 2016; Баніт, 2012), експерименту (Шевнюк, 2006; Дмитрюк, 2016), майстер-класу (Фогель, 2019),

вживання в естетичний об'єкт (Т. Раструба вслід за О. Олексюк) (Раструба, 2015), схематизації, унісонного, наслідувального, експромтного, альтернативного рішення (Н. Белявіна; Т. Раструба, зокрема вслід за С. Горбенком) (Белявіна, 2019; Раструба, 2015).

Робота з роздатковим матеріалом, наприклад, на практичному занятті зі Шрифтів і типографіки під час завдання копіювання зразків шрифтів, має інше сприймання в аудиторії, ніж у дистанційному форматі: у першому випадку здобувач чітко бачить не тільки пропорції об'єкта для копіювання, а й розуміє його метричні параметри на певному форматі матеріального носія, що дозволяє швидше добрати конкретний розмір інструмента відображення, а в другому випадку, окрім пропорцій, здобувач завдяки екранному інструменту «масштаб» може уточнити дрібні візуальні характеристики об'єкта, що покращує роботу над візуальними нюансами форми, фактури, декору та ін. (зокрема, «Шрифти і типографіка», «Візуальні комунікації»).

До додаткових методів практичної діяльності ми відносимо спеціальні теоретико-практичні узагальнення творчої роботи здобувачів у формі *тез, статей* для апробації на наукових платформах, а також *реферативний* метод, що використовується для компенсаторності та педагогічного впливу на здобувачів, які з різних причин пропустили частину важливого тематичного матеріалу і відтак змушені його надолужити. У цілому практичні методи не мають нової навчально-пізнавальної інформації, тобто служать лише для закріплення теорії, формування практичних умінь при застосуванні раніше набутих знань, але частина таки покликана уточнювати та розширювати теоретичну інформацію. Окрім цього, відбувається перевірка інформації, переконання в набутих уявленнях тощо.

Специфічними методами практичної діяльності в дистанційному форматі є здебільшого співтворчість над варіантами проекту, які представляють здобувачі в ефірі: налаштування викладача на загальне сприймання, пошук і відзначення сутнісних характеристик екранної репрезентації ескізного варіанта та обговорення проблемних якостей і засобів їх усунення. Оскільки студенти під час ефіру виконують творчі завдання самостійно, то, щоби зосередитися та абстрагуватися від штучних умов віртуального зв'язку, вимикають камери. У такій ситуації викладач призначає час відновлення зв'язку для перевірки результатів.

Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності: передусім здійснюється періодична *перевірка готовності* студентів до

роботи (психологічний стан, обізнаність і підготовленість необхідних матеріалів до заняття), *відслідковування уважності* студентів під час викладу теорії на лекційних і практичних заняттях, наприклад, опису умов завдання та їх пояснення з метою пізнавального інтересу та формування знань; здійснення *активізації* студентів завдяки різним *видам ігор*, наприклад, *ділової гри*, де розподіляються ролі між студентами, які виконують професійні обов'язки в роботі над дизайн-проектом, задіюється і викладач у ролі працедавця чи арбітра; дозволяємо *слухати улюблену музику* під час виконання завдань; результати творчої діяльності здобувачів роздруковуються та демонструються на *виставках* і в навчальному процесі як *дидактичний матеріал*.

Методи контролю та самоконтролю у навчанні: для всіх форматів навчання практикуються, окрім *перевірки поточних практичних робіт, модульного контролю, іспиту чи заліку*, що є обов'язковими, методи *ігри-вікторини, диспути*, що спонукають до індивідуальної чи/та командної активності: самостійної підготовки до заходу з можливим розподіленням обсягу роботи на всіх учасників; використання *заготовок* (наприклад, конспекту та ін.); т. зв. *допомоги друга* під час безпосередньої відповіді. Такі методи сприяють розвитку метикованості здобувачів, оперативності їх реагування на запити.

У дистанційному режимі *коментування й оцінювання* виконаних завдань відбувається не тільки в усній формі під час практичних занять, а й у клас-румі дисципліни: в опції меню завдання та ін. Також, використовуючи досвід, зокрема, австралійця Джошуа Маккарті (McCarthy, 2010) ми застосовуємо можливості соціальних месенджерів (переважно Instagram, Facebook) як альтернативну дидактичну форму для розширення впливу методу «зворотного зв'язку»: презентації результатів студентської творчості, ширшого їх обговорення, тестування, апробації поза колективом академічної групи), де студенти висловлюють відкрито свої емоційні враження, думки, ідеї, а також можна відслідкувати зацікавленість тематичним контентом завдяки *кількісним показникам відвідування веб-сторінок і піктограмкам реакцій*, результатам *регулярного анкетування* студентів щодо корисності семестрових проєктів тощо. Перевага цього методу полягає в гнучкості та перенесенні дискусії з офлайн в он-лайн і навпаки, а також дозволяє корегувати зміст аудиторних занять.

Відтак у змішаному форматі (на прикладі, «Візуальних комунікацій», «Дизайну поліграфіч-

них видань», «Проектування») серед організаційних методів виділяємо поєднання загальноприйнятого *мультимедійного* підходу та *безпосереднього контакту* («face-to-face») викладача зі студентами у навчальному процесі, що поширено в міжнародній практиці, наприклад, у досвіді Мартіна Олівера та Кіта Трігвелла (Oliver, 2005).

Висновки. На підставі узагальненого колективного досвіду викладачів НАКККіМ у контексті передусім вітчизняної мистецької педагогіки висвітлено методіку викладання мистецьких дисциплін під час воєнного стану в Україні. Стверджено залежність методів, підходів і засобів від змісту дисциплін і форматів навчання, серед яких у воєнному стані провідним є змішаний. Висвітлено розширену юридичну базу в галузі освіти у воєнний час на підставі нормативного документа НАКККіМ. Звернено увагу на специфіку викладання мистецьких дисциплін для майбутніх графічних дизайнерів означеного ЗВО в аудиторному,

дистанційному та змішаному форматах за усталеними групами методів у дидактиці: організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності; контролю та самоконтролю у навчанні тощо. Серед основних методів – поетапний виклад дидактичного матеріалу як підґрунтя для проєктної діяльності із залученням візуальних підходів ілюстрування, демонстрації позитивних і негативних прикладів; поєднання творчого та репродуктивного, індивідуального та командного, співтворчості та самостійної роботи, малювання підручними інструментами та візуалізації в графічних редакторах, комфортних і дискомфортних педагогічних методів. Освітній процес у всіх форматах супроводжується суб'єкт-суб'єктним підходом, контролюваною самостійністю здобувачів з боку викладача, реалізацією проблемних завдань евристичним, модельним, формальним і неформальним комплексом методів, які завжди варіативні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баніт О. Особливості викладання графічного дизайну у вищих навчальних закладах мистецького профілю. *Педагогічні науки*, 2012. № 1 (1). С. 31–34. URL: <https://surl.li/bhnrnt> (дата звернення: 2025).
2. Белявіна Н. Д. Методологія та методика викладання фахових мистецьких дисциплін : підручник. Київ : НАКККіМ, 2019. 280 с. URL: <https://surl.li/eybbud> (дата звернення: 2025).
3. Візуальні комунікації : classroom. /Р. Бобренко. URL: <https://surl.li/vaddjs> (дата звернення: 2025).
4. Гніденко М. П., Вишнівський В. В. Сучасна методика викладання у вищій школі. Навчальний посібник. Київ: ДУТ, 2019. 127 с. URL: <https://surl.li/bornji> (дата звернення: 2025).
5. Гуз Ю. Знову переміщений, але живий: воєнна історія Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Вокс, 2022. URL: <http://info.luguniv.edu.ua/?p=1045> (дата звернення: 2025).
6. Дизайн поліграфічних видань : classroom. /Р. Бобренко. URL: <https://surl.li/gebsot> (дата звернення: 2025).
7. Дмитрюк С. В. Форми і методи професійної підготовки майбутніх дизайнерів у ВНЗ Великої Британії. *Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*, 2016. С. 49–56. URL: <https://surl.li/ykulfc> (дата звернення: 2025).
8. Зязюн І. А. та ін. Учителі мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності: навч.-метод. посіб. / І. А. Зязюн, Г. Г. Філіпчук, О. М. Отич та ін. Бердянськ : Бердянський державний педагогічний університет, 2013. 340 с.
9. Історія дизайну і мистецтва : classroom. /А. Слівінська. URL: <https://surl.li/sostxu> (дата звернення: 2025).
10. Комп'ютерне проектування : classroom. /О. Бобир. URL: <https://surl.li/bltwqe> (дата звернення: 2025).
11. Мартиненко С., Хоружа Л. Методи навчання та їх класифікація, 2008. URL: <https://surl.li/bwexxh> (дата звернення: 2025).
12. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 255 с. С. 105–138. URL: <http://surl.li/ivwflo> (дата звернення: 2024).
13. Нагаєв В. М., Портян М. О. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб. і доп. Харків: Стильна типографія, 2018. 289 с. URL: <https://repo.btu.kharkov.ua/handle/123456789/4929> (дата звернення: 2024).
14. Ніколаї Г. Ю. Методологічні пошуки у сфері мистецької освіти. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 2013, Вип. 1 (1). С. 3–17. URL: <https://surl.li/yieklj> (дата звернення: 2025).
15. Падалка Г. М. Мистецька освіта: сучасні проблеми розвитку. *Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. пр. Київ, 2009. Вип. 7 (12). Серія 14. URL: <https://surl.li/ikksaj> (дата звернення: 2025).
16. Про вищу освіту : Законом України. *Відомості Верховної Ради*, 2014. № 37–38. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 2024).
17. Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану : наказ МОН від 07.03.2022 р. № 235. URL: <https://surl.li/fhutgc> (дата звернення: 2025).
18. Проектування: classroom /Р. Бобренко. URL: <https://surl.li/zywywy> (дата звернення: 2025).
19. Про організацію освітнього процесу в Академії у 2024–2025 навчальному році : наказ від 27.08.2024 р. № 374/1-С. URL: <https://surl.li/xercjk> (дата звернення: 2025).
20. Про правовий режим воєнного стану : Закон України від 12.05.2015 р. № 389-VIII (зі змінами та доп.-ми). URL: <https://surl.li/lghnmn> (дата звернення: 2025).
21. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : Розпорядження Кабінету міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://surl.li/ckeixy> (дата звернення: 2025).

22. Про функціонування галузі освіти в умовах воєнного стану : лист від 01.03.2022 р. № 1/3315-22. URL: <https://surl.li/ivuscq> (дата звернення: 2025).
23. Раструба Т. Новітні засоби в мистецькій освіті XXI століття: особистісно орієнтований підхід та методи ейдетики. *Наукові записки*. Вип. 139. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. С. 217–220. (Серія: Педагогічні науки). URL: <https://surl.li/ienujk> (дата звернення: 2025).
24. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
25. Стили у графічному дизайні XIX–XXI ст. : classroom / А. Слівінська. URL: <https://surl.li/yadzrl> (дата звернення: 2025).
26. Стратан Т. Б., Горбенко О. Б. Формування художнього сприйняття майбутніх учителів мистецьких дисциплін засобами взаємодії мистецтв. *Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. пр. Київ, 2007. Вип. 4 (9). С. 148–152. Серія 14. URL: <https://surl.li/jgdmeu> (дата звернення: 2025).
27. Турчин Т. М. Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво»: навч.-метод. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2021. 281 с. URL: <https://surl.li/yahxpm> (дата звернення: 2025).
28. Фогель Т. М. Методика художнього навчання : курс лекцій з навчальної дисципліни для здобувачів освіти третього року навчання освітнього рівня «Бакалавр» спеціальності 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво) денної та заочної форм навчання. Одеса. Вид-во ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2019. 66 с. URL: <https://surl.li/vqfizv> (дата звернення: 2025).
29. Шевнюк О. Мистецькі дисципліни в реформаційних процесах євроінтеграції. *Імідж сучасного педагога*, 2006. № 5-6 (64-65). С. 17–19.
30. Шрифти і типографіка : classroom / Р. Бобренко. URL: <https://surl.li/xvuwkq> (дата звернення: 2025).
31. McCarthy J. Blended learning environments: Using social networking sites to enhance the first year experience. *Australasian Journal of Educational Technology*, 2010. 26. P. 729–740. URL: <https://surl.li/zbhagr>
32. Oliver, M. & Trigwell K. Can 'blended learning' be redeemed? *E-learning and Digital Media*, 2005. 2. P. 17–26. URL: <https://surl.li/mielal>

REFERENCES

1. Banit, O. (2012) Osoblyvosti vykladannia hrafichnoho dyzainu u vyshchych navchalnykh zakladakh mystetskoho profilu. [Peculiarities of teaching graphic design in higher educational institutions of the art profile]. *Pedahohichni nauky*, 1 (1), 31-34. Retrieved from: <https://surl.li/bhnrnt> [in Ukrainian].
2. Bieliavina, N.D. (2019) *Metodolohiia ta metodyka vykladannia fakhovykh mystetskykh dystsyplin* [Methodology and methods of teaching professional artistic disciplines]: pidruchnyk. Kyiv: NAKKKiM. Available at: <https://surl.li/qsyuab> [in Ukrainian].
3. *Vizualni komunikatsii*. (2024). [Visual communications]. classroom. /R. Bobrenko. Retrieved from: <https://surl.li/vaddjs> [in Ukrainian].
4. Hnidenko, M. P. (2019) Vyshnivskyi V. V. Suchasna metodyka vykladannia u vyshchii shkoli. Navchalnyi posibnyk. Kyiv: State University of Telecommunications. Available at: <https://surl.li/bopnji> [in Ukrainian].
5. Huz, Yu. (2022) Znovu peremishchenyi, ale zhyvyi: voienna istoriia Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. [Moved again, but alive: military history of Taras Shevchenko Luhansk National University]. *Voks*. Retrieved from: <http://info.luguniv.edu.ua/?p=1045> [in Ukrainian].
6. *Dyzain polihrafichnykh vydan*. (2024). [Design of printed publications]. classroom. /R. Bobrenko. Retrieved from: <https://surl.li/gebsot> [in Ukrainian].
7. Dmytriuk, S.V. (2016) Formy i metody profesiinoi pidhotovky maibutnikh dyzaineriv u VNZ Velykoi Brytanii. [Forms and methods of professional training of future designers at universities in Great Britain]. *Vyshcha osvita u konteksti intehtatsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru*, 37, 1 (69), 49-56. Retrieved from: <https://surl.li/eivpuy> [in Ukrainian].
8. Ziazun, I.A., Filipchuk, H.H., Otych, O.M. (2013) *Uchytel mystetskykh dystsyplin u dyskursi pedahohichnoi maisternosti* [The teacher of artistic disciplines in the discourse of pedagogical mastery]: navch.-metod. posib. Berdyansk: Berdyansk State Pedagogical University [in Ukrainian].
9. *Istoriia dyzainu i mystetstva*. (2024). [History of design and art]. classroom. /A. Slivinska. Retrieved from: <https://surl.li/sostxu> [in Ukrainian].
10. *Kompiuterne proiektuvannia*. (2024). [Computer designing] : classroom. /O. Bobyr. Retrieved from: <https://surl.li/bltwqe> [in Ukrainian].
11. Martynenko, S., Khoruzha, L. (2008) *Metody navchannia ta yikh klasyfikatsiia*. [Teaching methods and their classification]. Available at: <https://surl.li/bwexxh> [in Ukrainian].
12. *Mystetska osvita v Ukraini: teoriia i praktyka*. [Art education in Ukraine: theory and practice]. Sumy: A. S. Makarenko SumDPU, 105-138. Retrieved from: <http://surl.li/ivwflo> [in Ukrainian].
13. Nahaiev, V. M. Portian, M. O. (2018) *Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli* [Teaching methods in higher education]. Vyd. 2-he, pererob. i dop. Kharkiv: Stylish typography, 2018. Available at: <https://surl.li/wrvtgm> [in Ukrainian].
14. Nikolai, H.Yu. (2013) Metodolohichni poshuky u sferi mystetskoi osvity. [Methodological searches in the field of art education]. *Aktualni pytannia mystetskoi osvity ta vykhovannia*, 1 (1), 3-17. Retrieved from <https://surl.li/wnaxla> [in Ukrainian].
15. Padalka, H.M. (2009) *Mystetska osvita: suchasni problemy rozvytku*. [Art education: modern problems of development]. *Teoriia i metodyka mystetskoi osvity*: zб. nauk. pr., 7 (12), ser. 14. Retrieved from: <https://surl.li/aldivy> [in Ukrainian].
16. The Law of Ukraine on Higher Education (2014). *Vidomosti Verkhovnoi Rady*. № 37-38. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].

17. Order of the Ministry of Education and Science On some issues of organizing the work of professional pre-university and higher education institutions during martial law from March 7 2022, № 235. (2022). Available at: <https://surl.gd/fhutgc> [in Ukrainian].
18. *Proiektuvannia*. (2024). [Designing] : classroom /R. Bobrenko. Available at: <https://surl.li/zywywy> [in Ukrainian].
19. Order on the organization of the educational process at the Academy in the 2024-2025 academic year from August 27 2024, № 374/1-C. (2024). Available at: <https://surl.li/xercjk> [in Ukrainian].
20. The Law of Ukraine On the Legal Regime of Martial Law from May 12 2015, № 389-VIII. (2015). Available at: <https://surl.li/lghnmn> [in Ukrainian].
21. Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine On the Approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032 from February 23 2022, № 286-p. (2022). Available at: <https://surl.li/ckeixy> [in Ukrainian].
22. Letter About the functioning of the field of education in the conditions of martial law from March 1 2022, № 1/3315-22. (2022). Available at: <https://surl.li/ivycqo> [in Ukrainian].
23. Rastruba, T. (2015) Novitni zasoby v mystetskii osviti XXI stolittia: osobystisno oriientovanyi pidkhid ta metody eidetyky. [The latest tools in art education of the 21st century: a person-oriented approach and methods of eidetics]. *Naukovi zapysky*, 139, 217-220. ser.: Pedagogical sciences. Retrieved from: <https://surl.li/dfyjtj> [in Ukrainian].
24. Rudnytska, O.P. (2005) *Pedahohika: zahalna ta mystetska* [Pedagogy: general and artistic]. Ternopil: Educational book – Bohdan. (accessed 2024) [in Ukrainian].
25. *Styli u hrafichnomu dyzaini XIX–XXI st.* [Styles in graphic design of the 19th–21st centuries]. classroom / A. Slivinska. Retrieved from: <https://surl.li/yadzrl> [in Ukrainian].
26. Stratan, T.B., Horbenko, O.B. (2007) Formuvannia khudozhnoho spryiniattia maibutnikh uchyteliv mystetskykh dystsyplin zasobamy vzaiemodii mystetstv. [Formation of artistic perception of future teachers of art disciplines by means of interaction of arts]. *Teoriia i metodyka mystetskoï osvity: zb. nauk. pr.*, 4 (9), 148-152. Retrieved from: <https://surl.li/yaucjs> [in Ukrainian].
27. Turchyn, T.M. (2021). *Metodyka navchannia osvitnoi haluzi «Mystetstvo»*. [Teaching methodology of the educational field «Art»]. Nizhyn. M. Hohol NDU. Retrieved from: <http://surl.li/gulywe> [in Ukrainian].
28. Fohel, T.M. (2019). *Metodyka khudozhnoho navchannia* [Methodology of artistic education: a course of lectures on education. disciplines for students of the third year of study at the «Bachelor» level of education, specialty 014 Secondary education (Fine Arts) full-time and part-time forms of education]. Odesa: Publishing house K. D. Ushynsky PNPU. Available at: <https://surl.li/knjsjo> [in Ukrainian].
29. Shevniuk, O. (2006) Mystetski dystsypliny v reformatsiinykh protsesakh yevrointehratsii. [Artistic disciplines in the reformation processes of European integration]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 5-6 (64-65), 17-19. [in Ukrainian].
30. *Shryfty i typohrafika*. (2024). [Fonts and typography]. Classroom. /R. Bobrenko. Retrieved from: <https://surl.li/xvuwkq> [in Ukrainian].
31. McCarthy, J. (2010) Blended learning environments: Using social networking sites to enhance the first year experience. *Australasian Journal of Educational Technology*. 26. 729-740. Retrieved from: <https://surl.li/zbhagr> [in Australia].
32. Oliver, M. & Trigwell, K. (2005) Can ‘blended learning’ be redeemed? *E-learning and Digital Media*. 2 (1). Retrieved from: <https://surl.li/mielal>

УДК 785.16:78.071.1+78.087.68

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-10>

Богдан БОЙКО,

orcid.org/0009-0002-9956-9135

викладач кафедри духових та ударних інструментів
Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової
(Одеса, Україна) bohdanboyko62@gmail.com

САКСОФОННИЙ КОНЦЕРТ ХХ–ХХІ СТОЛІТТЯ: ЖАНРОВІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА СТИЛІСТИЧНІ ПОШУКИ

Дослідження присвячене аналізу жанрових трансформацій і стилістичних пошуків саксофонного концерту в ХХ–ХХІ столітті. У статті розглядається еволюція жанру від ранніх академічних творів до сучасних експериментальних концепцій, що поєднують традиційні форми з новітніми композиторськими техніками. Особлива увага приділяється впливу джазу, електроакустики та інноваційних виконавських прийомів на розвиток саксофонного концерту. Мета статті полягає у визначенні ключових тенденцій розвитку жанру, аналізі його стилістичних особливостей та розкритті ролі виконавців у його становленні. Дослідження охоплює творчість провідних композиторів, таких як Поль Дюбуа, Жан-Дені Міша, Джон Адамс, а також роль видатних саксофоністів, що вплинули на репертуарні зміни. У статті висвітлюється розширення концертного репертуару, розвиток камерних і симфонічних форматів, а також використання новітніх технік звуковидобування, що формують сучасне виконавське мистецтво. Основні результати показують, що саксофонний концерт, розвиваючись у різних музичних традиціях, інтегрував у свою структуру нові драматургічні принципи й розширив свої межі за рахунок міжджанрового синтезу. Новаторські композиційні методи, зокрема використання мікрохроматики, розширеної техніки гри та інтеграції електронних засобів, стали визначальними рисами сучасного саксофонного концерту. Висновки статті підкреслюють значення цього жанру як динамічного явища в академічній музиці, що продовжує еволюціонувати під впливом нових музичних і технологічних тенденцій. Аналіз представлених у статті творів дає змогу простежити, як саксофонний концерт адаптується до змін у музичному мисленні ХХІ століття, відкриваючи нові перспективи для композиторів і виконавців. Дослідження сприяє розширенню наукового дискурсу щодо концертного жанру та його подальших перспектив у сучасному музичному просторі.

Ключові слова: саксофонний концерт, жанрова еволюція, сучасна музика, виконавська практика, оркестрове письмо, новітні техніки.

Bohdan BOIKO,

orcid.org/0009-0002-9956-9135

Lecturer at the Department of Wind and Percussion Instruments
A. V. Nezhdanova Odesa National Academy of Music
(Odesa, Ukraine) bohdanboyko62@gmail.com

SAXOPHONE CONCERTO OF THE XX–XXI CENTURIES: GENRE TRANSFORMATIONS AND STYLISTIC EXPLORATIONS

This study is dedicated to analyzing the genre transformations and stylistic explorations of the saxophone concerto in the 20th and 21st centuries. The article examines the evolution of the genre from early academic works to contemporary experimental concepts that blend traditional forms with innovative compositional techniques. Special attention is given to the influence of jazz, electroacoustics, and innovative performance techniques on the development of the saxophone concerto. The aim of the study is to identify key trends in the genre's evolution, analyze its stylistic features, and highlight the role of performers in its establishment. The research covers the works of leading composers such as P. Dubois, Jean-Denis Michat, and John Adams, as well as the impact of prominent saxophonists on repertoire changes. The article explores the expansion of the concerto repertoire, the development of chamber and symphonic formats, and the use of novel sound production techniques that shape modern performance practices. The main findings indicate that the saxophone concerto, evolving within various musical traditions, has incorporated new dramaturgical principles and expanded its boundaries through intergenre synthesis. Innovative compositional methods, including microchromatics, extended playing techniques, and the integration of electronic media, have become defining characteristics of the modern saxophone concerto. The conclusions of the article emphasize the significance of this genre as a dynamic phenomenon in academic music, continuously evolving under the influence of new musical and technological trends. The analysis of the works presented in the article allows for tracing how the saxophone concerto adapts to changes in 21st-century musical thought, opening new perspectives for composers and performers. This research contributes to the expansion of the scholarly discourse on the concerto genre and its further prospects in the contemporary musical space.

Key words: saxophone concerto, genre evolution, contemporary music, performance practice, orchestral writing, extended techniques.

Постановка проблеми. Жанр саксофонного концерту, що сформувався у XX столітті, пройшов складний шлях від периферійного явища до повноцінного академічного жанру. Незважаючи на пізню інтеграцію саксофона в симфонічний оркестр, композитори поступово відкрили його виразний потенціал, поєднуючи традиційні композиційні форми з новаторськими техніками гри. Еволюція жанру відзначається розширенням стильових меж – від неокласицизму до авангардних експериментів, а також тісною взаємодією з джазовою імпровізаційною традицією та електроакустичною музикою.

Значний внесок у розвиток саксофонного концерту зробили композитори XX століття, зокрема П. Гіндеміт, Л. Е. Ларсон, А. Томазі, Ж. Ібер та П. Дюбуа. В їхніх творах саксофон отримав новий статус, ставши не лише інструментом сольної демонстрації техніки, а й рівноправним учасником оркестрової взаємодії. У XXI столітті розвиток жанру продовжується, що особливо помітно у творах Ж. Міша «Shams», Дж. Адамса «Saxophone Concerto», В. Болкома та інших сучасних композиторів, які розширюють межі саксофонного звучання через складні метричні структури, експериментальні темброві ефекти та інтеграцію електроніки.

Попри активний розвиток жанру, саксофонний концерт залишається недостатньо дослідженим у музикознавчій літературі. Відсутність ґрунтовного аналізу виконавських особливостей, жанрової драматургії та стильових тенденцій саксофонного концерту XX–XXI століття створює науковий вакуум, що потребує систематизації та подальшого дослідження.

Аналіз досліджень. Дослідження саксофонного концерту охоплюють широкий спектр питань – від виконавських та жанрово-стилістичних аспектів до композиторських підходів і впливу національних шкіл.

Праця В. Чурікова (Чуріков, 2019) зосереджена на методичних аспектах виконання Концерту для саксофона та струнного оркестру П. М. Дюбуа, акцентуючи увагу на артикуляції, фразуванні та динамічному балансі. У свою чергу, П. Барабашук (Барабашук, 2023) аналізує ансамблеві особливості виконання «Shams» Жана-Дені Міша у трактуванні Томаса Курца, досліджуючи темброву персоніфікацію та динамічну варіативність твору. Композиційно-драматургічні особливості циклічних саксофонних концертів досліджує Д. Максименко (Максименко, 2013), аналізуючи типи тематичного розвитку та тенденції до симфонізації жанру. У дисертаційному дослідженні Д. Макси-

менка (Максименко, 2018) розглядаються концептуальні трансформації саксофонного концерту в європейській традиції.

Тенденції розвитку жанру саксофонного концерту у другій половині XX століття аналізує І. Палійчук (Палійчук, 2007), приділяючи увагу змінам у функціях соліста й оркестру.

Історичний розвиток саксофонної школи та її вплив на концертний жанр висвітлює праця Е. Руссо (Rousseau, 1982), яка присвячена творчості М. Мюля. Аналітичний підхід до концерту П. Бонно представлений у дисертації К. Джонсона (Johnson, 2002), що містить теоретичний аналіз сольного саксофонного репертуару. В. Авілов (Авілов, 2012) досліджує еволюцію саксофонної техніки у контексті музично-виконавської традиції XIX–XX століття. Вплив джазової традиції на сучасний саксофонний концерт досліджує А. Бернс (Burns, 2020) у статті, присвяченій «Концерту для саксофона» Дж. Адамса.

Ці дослідження дозволяють комплексно оцінити еволюцію саксофонного концерту у XX–XXI столітті, розкриваючи його жанрові, стилістичні та виконавські трансформації.

Мета статті – аналіз трансформацій саксофонного концерту у XX–XXI столітті, визначення основних стильових тенденцій та їхнього впливу на виконавську практику.

Виклад основного матеріалу. Інструментальний концерт є одним із найважливіших жанрів академічної музики, що дозволяє солісту максимально розкрити технічні й виразові можливості свого інструмента.

У XX столітті саксофонний концерт зазнав значних змін, поступово утвердившись як важливий жанр академічної музики. Спочатку саксофон, створений Адольфом Саксом, не сприймався як повноцінний концертний інструмент і використовувався переважно у військових оркестрах та джазі. Проте завдяки експериментам композиторів і зусиллям виконавців інструмент отримав визнання в академічній музиці. Перші сольні твори для саксофона, зокрема композиції Ж. Сін-желе, Ж. Демерсмана, П. Жильсона та К. Дебюссі, заклали основу репертуару, а в першій половині XX століття саксофон почав активно використовуватися у симфонічних та камерних жанрах (Johnson, 2002).

Одним із ключових фігур у розвитку класичного саксофона став французький музикант Марсель Мюль. Саме його діяльність, а також внесок його учнів – Данієля Дефайє, Жана-Марі Лондейкса, Жака Арну, Клода Делянга та Івана Сеффера – сприяли формуванню й утвердженню

паризької школи академічного саксофонного виконавства (Rousseau, 1982).

Справжній розквіт саксофонного концерту припав на середину XX століття, коли з'явилися знакові твори П. Боно, Л. Е. Ларсона, А. Томазі, П. Гіндеміта та Ж. Ібера. Вони розширили стильові межі жанру, трактуючи саксофон не лише як сольний інструмент, а й як рівноправного партнера оркестру. Композитори експериментували з гармонією, ритмікою та оркестровкою, інтегруючи саксофон у загальну музичну тканину. Важливу роль у розвитку жанру відіграли твори Поля Дюбуа, зокрема «Концерт для саксофона і струнного оркестру» (1956), який поєднав традиційну концертну форму з новаторськими прийомами письма, впливаючи на подальший розвиток саксофонного виконавства (Максименко, 2013).

Останній став визначним зразком французької концертної традиції. П. Дюбуа, спираючись на класичну тричастинну форму, розширює її виразові можливості, інтегруючи елементи імпресіонізму, неокласицизму та експресіонізму. Його стиль відзначається гнучкістю мелодики, насиченим гармонійним забарвленням та складною тембровою палітрою. Концерт вирізняється драматургічною цілісністю, де кожна частина має унікальну образну характеристику та контрастне емоційне наповнення (Чуриков, 2019).

Перша частина поєднує сонатну форму з експресивним монологом соліста. Початковий розділ нагадує каденцію, що задає загальний емоційний тон твору – напружений, схвильований, інтонаційно насичений. Контрастна танцювальна тема розкриває новий образ – динамічний і рухливий, подібний до саркастичних скерцо Д. Шостаковича.

Друга частина (*Sarabande – Lento nostalgico*), переносить слухача у світ м'якої мелодійності, де основний тематизм набуває пісенного характеру. Це частина ліричного роздуму, що стилістично перегукується з музикою М. Равеля та С. Рахманінова.

Фінал побудований у формі рондо і має виразний танцювальний характер. Тематизм базується на ритмічних моделях французького фольклору, а розвиток матеріалу здійснюється через варіювання мотивів і їхнє фактурне перетворення.

Структурні та стильові особливості концерту П. Дюбуа ілюструють загальні тенденції французької музики другої половини XX століття – синтез різних художніх напрямів, увагу до тембрової палітри, експерименти з формою. Його музична мова поєднує класичні традиції та новаторські пошуки, що дозволяє виконавцям інтерпретувати твір у різних виразових аспектах – від камерної вишуканості до віртуозної яскравості (Чуриков, 2019).

Концерт для альтового саксофона з оркестром, написаний Полем Бонно у 1944 році під час навчання в Паризькій консерваторії, став значним внеском у саксофонний репертуар. У той час, коли саксофон асоціювався переважно з джазом, цей твір запропонував класичний підхід, що зробило його популярним серед академічних виконавців. Концерт відзначається доступною музичною мовою, мелодійністю та технічною зручністю, що робить його привабливим як для слухачів, так і для виконавців. Він поєднує традиційні академічні форми з елементами популярної музики середини XX століття, зокрема використанням куплетної та сонатної структури, танцювальних ритмів і колоритної гармонії. Композитор віддає перевагу варіаційним методам розвитку, монтажному принципу тематичної організації та синкопованим ритмам, що додає музиці динаміки та виразності (Johnson, 2002).

Другу частину концерту пронизує лірична атмосфера з виразними секвенціями в партії соліста, що створює алузію до блюзу. Оркестровий супровід тут має підтримуючу роль, посилюючи емоційну виразність саксофона. Фінальна частина, побудована у формі рондо-сонати, контрастує жвавістю та енергійним ритмом, а її розвиток також спирається на монтажний принцип. Завдяки вдалому поєднанню класичних традицій і новітніх композиційних підходів, концерт Бонно залишається популярним серед виконавців різних рівнів майстерності та часто використовується в педагогічній практиці.

Загалом, саксофонний концерт у XX столітті поступово набув статусу самостійного жанру, в якому гармонійно співіснують класична спадщина та сучасні композиційні ідеї. Його розвиток визначався діяльністю видатних композиторів та виконавців, які формували нові стильові напрями, розширювали межі виконавських можливостей і закладали основи для подальшого еволюційного процесу в саксофонному мистецтві.

У XXI столітті саксофонний концерт відображав нові художні тенденції та розширюючи межі академічного виконавства. Одним із ключових аспектів сучасного саксофонного концерту стало посилення синтезу різних музичних традицій, де композитори активно поєднують академічні, джазові та електроакустичні елементи.

Одним із ключових аспектів розвитку саксофонного концерту в XXI столітті – є зростання інтересу до камерних оркестрових складів, де саксофон виступає не лише як соліст, а й як рівноправний учасник ансамблю. Така тенденція особливо помітна у творах Жана-Дені Міша «*Shams*»,

Крістіана Лайбе «Concertino», Гійома Коннесона «A Kind of Trane» та Джона Адамса «Saxophone Concerto». Ці твори демонструють різні підходи до взаємодії соліста з оркестром: від традиційного контрастування до складних полістилістичних конструкцій (Максименко, 2018).

Ще однією важливою тенденцією є вплив джазової та імпровізаційної музики на академічний саксофонний концерт. Хоча саксофон ще у XX столітті став символом джазової традиції, сучасні композитори дедалі частіше інтегрують джазові риси у свої твори, як це видно у концертах Вільяма Болкома, Майкла Торке та Марка-Антуана Жулія. Використання синкопованих ритмів, блюзової ладовості, нетипових артикуляційних прийомів та навіть елементів імпровізації наближає саксофонний концерт до нового рівня виразності.

Важливу роль у розвитку саксофонного концерту XXI століття відіграє виконавська практика. Знакові саксофоністи сучасності, такі як Тімоті Макалістер, Арно Борнкамп, Отто Кантерс та Володимир Чуханов, активно замовляють нові твори та співпрацюють із композиторами, розширюючи можливості інструмента. Саме завдяки такій взаємодії з'являються інноваційні концерти, що поєднують віртуозність, театральність, нетрадиційні форми та новітні звукові ефекти (Авілов, 2012).

Серед визначних творів початку XXI століття особливе місце займає «Shams» Жана-Дені Міша, який є прикладом сучасного бачення жанру. Композитор використовує розширені прийоми гри на саксофоні, експериментує з текстурою та фактурою, створюючи багатопланову драматургічну структуру. Його концерт базується на наскрізному розвитку тематизму, що зближує його з симфонічними моделями XX століття (Барабашук, 2023).

Жан-Дені Міша – відомий французький саксофоніст, композитор і педагог, що активно розширює академічний репертуар для саксофона. Його музика поєднує імпровізаційні традиції з сучасними композиторськими техніками, збагачуючи виконавську практику новими прийомами.

Написаний у 2010 році, тричастинний концерт «Shams» відображає символіку сонця, що проходить крізь різні етапи доби. Перша частина передає динаміку яскравого сонячного світла, друга – поступове сходження сонця, а третя – спокійний вечір перед заходом. Орієнтальні інтонації в поєднанні з сучасними композиційними засобами надають твору унікального колориту (Барабашук, 2023).

Музична драматургія твору побудована на контрастах між частинами. Перша частина, заснована на сонатній формі, відзначається активною ритмікою, використанням альтернативних штри-

хів та сучасних саксофонних технік, таких як «slap tone». Друга частина, що символізує схід сонця, має поступове наростання динаміки й регістру, створюючи ефект зростаючої енергії. Фінальна частина, замість традиційного жвавого фіналу, має вільну структуру, що створює відчуття відкритого завершення (Барабашук, 2023).

Концерт «Shams» має присвяту Жаку Іберу, що підкреслює його зв'язок із французькою музичною спадщиною. Подібно до «Chamber Concerto for Saxophone and 11 Instruments» Ібера, твір використовує камерний оркестровий склад та динамічну тричастинну структуру, що свідчить про відродження жанру камерного саксофонного концерту в сучасному контексті (Барабашук, 2023).

Транскрипція концерту «Shams» Жан-Дені Міша для саксофонного ансамблю у виконанні Томаса Курца відкриває нові можливості трактування цього твору. Соліст не лише виконує головну партію, а й інтегрується в ансамблеву взаємодію, що формує унікальний баланс між індивідуальним і колективним звучанням. Перекладення для саксофонного оркестру змінює текстурну структуру твору, акцентуючи поліфонічні зв'язки та розширюючи динамічний спектр.

Особливу виразність надають темброві трансформації: «slap tone» у партії соліста замінює pizzicato у струнних, створюючи новий ритмічний імпульс, а артикуляційна варіативність додає контрастності. Прискорене темпо й акцентування ритмічних змін підсилюють енергію концерту, наближаючи його до симфонічного стилю. У трактуванні Томаса Курца твір набуває більшої напруги та драматичної експресії, що підкреслює його новаторський характер. Завдяки зміні оркестрової фактури та гнучкій інтерпретації цей концерт розширює межі сучасного саксофонного виконавства, демонструючи взаємодію академічної та експериментальної традицій (Барабашук, 2023).

Також характерним є зростаючий вплив джазової імпровізаційності в академічних концертах для саксофона. Наприклад, «Saxophone Concerto» Джона Адамса.

Концерт для саксофона Джона Адамса, прем'єра якого відбулася у 2013 році в Сіднеї, є одним із найбільш яскравих прикладів сучасного підходу до жанру інструментального концерту. Композитор відображає стилістичний зв'язок із традицією джазової інтерпретації, зокрема у ритмічній організації та артикуляційних особливостях солюючої партії. Водночас, композитор зберігає чітку архітектуру форми, що дозволяє поєднувати свободу інтонаційного розвитку з класичними принципами композиції (Burns, 2020).

Концерт складається з двох контрастних частин, що відрізняються як темпом, так і загальним характером звучання. Перша частина «Animato: tranquillo, suave» починається стрімкими пасажами саксофона, які поступово формують основну тему. Взаємодія соліста та оркестру має імпровізаційний характер, що наближує музику до джазової традиції. Центральний розділ «tranquillo» відзначається спокійнішою атмосферою: саксофон виконує витончені пасажі, а оркестр підтримує загальний фон розмитими гармонійними структурами. Повернення до початкового руху відбувається через повторювані ритмічні фігури, що підкреслюють циклічність розвитку. Незвичне для жанру тихе завершення залишає відчуття відкритого фіналу.

Друга частина «Molto vivo: a hard, driving pulse» вводить різкий контраст: енергійний ритм створює відчуття безперервного руху. Динамічний діалог саксофона й оркестру побудований на синкопованих структурах і швидких метричних змінах. Кульмінація досягається через поступове нагнітання темпоритму та тематичне загострення. Неочікуваний раптовий фінал посилює експресивний ефект твору. Саксофонна партія вимагає від виконавця віртуозної техніки, гнучкої артикуляції та точного контролю динаміки, що підкреслює складність і драматичну виразність концерту.

Тімоті Макалістер, для якого був написаний цей концерт, зазначав: «Це один із найскладніших творів, які я коли-небудь виконував. Його форма досить традиційна, але технічні вимоги роблять цей твір винятково складним» (Burns, 2020).

Важливою особливістю концерту є баланс між солістом та оркестром. Адамс використовує оркестрову текстуру таким чином, що саксофон залишається у центрі звучання, але водночас оркестр не є просто акомпанементом, а бере активну участь у розвитку музичного матеріалу.

Концерт для саксофона Джона Адамса – це не лише віртуозний виконавський твір, а й унікальне поєднання джазових і класичних традицій. Композитор демонструє новий підхід до концертного жанру, інтегруючи елементи імпровізаційності та складних метричних структур.

Його використання модальних гармоній, поліфонічної текстури та ритмічної варіативності створює складну музичну драматургію, яка розкриває широкий виразовий потенціал саксофона. Завдяки цим характеристикам концерт Адамса став важливим доповненням до репертуару сучасних саксофоністів і підтвердив статус цього інструмента як повноцінного голосу в академічній музиці XXI століття (Burns, 2020).

Іншим важливим напрямом розвитку жанру є експерименти з електронною музикою та просторовими ефектами. Композитори, такі як Філіп Манурі, Карін Рюген та Яніс Ксенакіс, застосовують нові технологічні можливості для розширення виразного арсеналу саксофона. Їхні твори поєднують живий звук із електронною обробкою, створюючи унікальні акустичні простори.

Українська композиторська школа також долучається до формування нової традиції саксофонного концерту. Сучасні українські митці, такі як Володимир Рунчак, Олександр Щетинський, Алла Загайкевич, активно експериментують із формою, фактурою та тембровими можливостями саксофона. Їхні твори демонструють синтез сучасних європейських тенденцій із локальними музичними традиціями (Палійчук, 2007).

Таким чином, саксофонний концерт XXI століття став жанром, що інтегрує різні музичні культури, технічні досягнення та виконавські традиції. Його трансформації свідчать про пошук нових виразових засобів та прагнення розширити концертні можливості інструмента. Це один із найбільш динамічних жанрів сучасної музики, що відкриває широкі перспективи для подальших досліджень, експериментів та нових виконавських інтерпретацій.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можна констатувати, що саксофонний концерт XX–XXI століття пройшов значну еволюцію, перетворившись із периферійного жанру на один із важливих напрямів академічного інструментального мистецтва. Розвиток цього жанру відбувався в декілька етапів: від перших спроб композиторів інтегрувати саксофон у симфонічний контекст до створення повноцінних сольних концертів, що поєднують різноманітні стильові традиції, включаючи джазові та електроакустичні елементи.

У першій половині XX століття композитори, зокрема П. Гіндеміт, Л. Е. Ларсон, Ж. Ібер та П. Дюбуа, та П. Боно заклали основу академічного репертуару для саксофона, представивши твори, що розширили уявлення про можливості цього інструмента. Вони використовували саксофон як рівноправного учасника оркестрового звучання, закріпивши його роль у сольному концертному жанрі. У другій половині століття розвиток саксофонного концерту продовжився, охоплюючи нові стильові напрямки – від неокласицизму до авангардних експериментів.

У XXI столітті жанр саксофонного концерту зазнав подальших трансформацій. Важливими тенденціями стали синтез академічної традиції з джазовими й електроакустичними елементами,

а також використання розширених виконавських технік. Яскравими прикладами цього є концерти «Shams» Жана-Дені Міша та «Saxophone Concerto» Джона Адамса, які демонструють новий підхід до драматургії та взаємодії соліста з оркестром. Особливу роль у становленні сучасного саксофонного концерту відіграє виконавська практика – діяльність таких саксофоністів, як Тімоті Макалістер, Арно Борнгамп і Томас Курц, сприяє розширенню концертного репертуару та пошуку нових інтерпретаційних можливостей.

Аналіз жанрових трансформацій саксофонного концерту показує, що цей жанр залишається одним із найбільш динамічних у сучасній музиці. Його розвиток визначається синтезом традиційних і новаторських підходів, що відкриває нові перспективи для композиторів та виконавців. Подальше дослідження стилістичних змін, виконавських стратегій і драматургічних моделей саксофонного концерту дозволить глибше зрозуміти його місце в сучасному академічному мистецтві та сприятиме подальшому розширенню його виразових можливостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авілов В. Саксофон в контексті музично-виконавської традиції XIX–XX століть: до проблеми інструментально-виконавського стильового моделювання: автореф. Дис. ... канд. Мистецтвознавства. Одеса, 2012. 19 с.
2. Барабашук П. Ансамблева специфіка виконання концерту для саксофона «SHAMS» Жана-Дені Міша (на прикладі виконавської інтерпретації Томаса Курца з оркестром саксофонів). Мистецтвознавство України: зб. Наук. Праць ІПСМ НАМ України. Київ, 2023. Вип. 23. С. 238–246. DOI: 10.31500/2309-8155.23.2023.299281.
3. Максименко Д. Європейський саксофонний концерт: теоретичні засади та виконавські інспірації. Дис. ... канд. Мистецтвознавства: 17.00.03. Львів, 2018. 203 с.
4. Максименко Д. Циклічні концерти для саксофона з оркестром (XX століття): композиційно-драматургічний аспект. Мистецтвознавчі записки Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. Київ, 2013. Вип. 23. С. 48–54.
5. Палійчук І. С. Український концерт для мідних духових інструментів (1950–2000): формування, усталення, модифікація жанру: автореф. Дис. ... канд. Мистецтвознавства: 17.00.03. Київ, 2007. 20 с.
6. Чуріков В. В. Концерт для саксофона та струнного оркестру П. М. Дюбуа: методичні настанови до виконання. Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти: зб. Наук. Ст. Харків: ХНУМ ім. І. П. Котляревського, 2019. Вип. 54. С. 107–122. DOI: 10.34064/khnum1-5407.
7. Burns Alex. John Adams: Saxophone Concerto – A Jazz Exploration. 2020. URL: <https://classicalexburns.com/2020/04/25/john-adams-saxophone-concerto-a-jazz-exploration/> (дата звернення: 18.03.2025).
8. Johnson Keith T. A theoretical analysis of selected solo repertoire for saxophone by Paul Bonneau. Doctor of Musical Arts (Saxophone Performance). Denton: University of North Texas, 2002. 222 p.
9. Rousseau Eugène. Marcel Mule: his life and the saxophone. Étoile, 1982. 154 p.

REFERENCES

1. Avilov V. (2012). Saksofon v konteksti muzychno-vykonavskoi tradytsii XIX–XX stolitt: do problemy instrumentalno-vykonavskoho stylevoho modeliuvannia [The saxophone in the context of the musical and performance tradition of the 19th–20th centuries: on the problem of instrumental and performance stylistic modeling]: PhD thesis abstract. Odesa, 19 p. [in Ukrainian].
2. Barabashchuk P. (2023). Ansambleva spetsyfika vykonannia kontsertu dlia saksofonu «SHAMS» Zhanna-Deni Misha (na prykladi vykonavskoi interpretatsii Tomasa Kurtsa z orkestrom saksofoniv) [Ensemble specificity of performing the saxophone concerto «SHAMS» by Jean-Denis Michat (based on Thomas Kurts' interpretation with a saxophone orchestra)]. Art Studies of Ukraine: Collection of scientific papers of IPSM NAM of Ukraine, Kyiv, 23, 238–246. DOI: 10.31500/2309-8155.23.2023.299281. [in Ukrainian].
3. Maksymenko D. (2018). Yevropeyskyi saksofonnyi kontsert: teoretychni zasady ta vykonavski inspiratsii [The European saxophone concerto: theoretical principles and performing inspirations]: PhD thesis. Lviv, 203 p. [in Ukrainian].
4. Maksymenko D. (2013). Tsyklichni kontserty dlia saksofonu z orkestrom (XX stolittia): kompozytsiino-dramaturhichniy aspekt [Cyclic saxophone concertos with orchestra (20th century): compositional and dramaturgical aspect]. Art Studies Notes of the National Academy of Leadership in Culture and Arts, Kyiv, 23, 48–54. [in Ukrainian].
5. Paliichuk I. S. (2007). Ukrainskyi kontsert dlia midnykh dukhovyykh instrumentiv (1950–2000): formuvannia, ustalennia, modyfikatsiia zhanru [Ukrainian concerto for brass wind instruments (1950–2000): formation, consolidation, modification of the genre]: PhD thesis abstract. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].
6. Churikov V. V. (2019). Kontsert dlia saksofonu ta strunnoho orkestru P. M. Diubua: metodychni nastavnyky do vykonannia [The concerto for saxophone and string orchestra by P. M. Dubois: methodological guidelines for performance]. Problems of interaction between art, pedagogy, and theory and practice of education: Collection of scientific articles, Kharkiv: Kotliarevskyi KhNUM, 54, 107–122. DOI: 10.34064/khnum1-5407. [in Ukrainian].
7. Burns A. (2020). John Adams: Saxophone Concerto – A Jazz Exploration. URL: <https://classicalexburns.com/2020/04/25/john-adams-saxophone-concerto-a-jazz-exploration/>
8. Johnson K. T. (2002). A theoretical analysis of selected solo repertoire for saxophone by Paul Bonneau. Doctor of Musical Arts (Saxophone Performance). Denton: University of North Texas, 222 p.
9. Rousseau E. (1982). Marcel Mule: his life and the saxophone. Étoile. 154 p.

Олексій БОНДАР,

orcid.org/0009-0007-8373-4980

аспірант кафедри образотворчого мистецтва

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) o.bondar.asp@kubg.edu.ua

ІСТОРІЯ СТУДЕНТСЬКОГО ЛЯЛЬКОВОГО ТЕАТРУ МЕЖИГІРСЬКОГО ХУДОЖНЬО-КЕРАМІЧНОГО ТЕХНІКУМУ (ЗА АРХІВНИМИ МАТЕРІАЛАМИ)

Стаття стала результатом вивчення архівних матеріалів, які безпосередньо присвячені доволі стислому періоду творчості лялькового театру «Революційний вертеп», створеного студентами Межигірського художньо-керамічного технікуму 1923 року.

На сьогодні відома низка митців українського авангарду першої третини ХХ століття, чия роль і значення в історії культури України не може бути применшеною.

У 20-х роках ХХ ст. більшовицьке втручання у культуру ще не було настільки руйнівним, як в подальшому, що сприяло появі розмаїття течій у художній творчості. Мистецтво авангарду в Україні початку ХХ століття є майже унікальним явищем. Особливість українського авангарду полягає в тому, що, на відміну від Європи, де буржуа поставали проти буржуа, в Україні він часто мав характер суспільного виклику. Одним із основних чинників, що спонукав митців до авангардоутворення, стала нагальна потреба у революційних естетичних змінах в українському театрі. Його основною метою було не стільки критикувати існуючий художній контекст, скільки формувати та утверджувати нові погляди на майбутнє українського мистецтва.

Саме авангард, який породжував інновації, підприємливість і значний рівень соціальної взаємодії у відповідь на актуальні виклики, зробив вагомий внесок у розвиток театрального мистецтва 1920-х років. Авангардні театри в Україні перетворилися на експериментальні простори, де народжувалися нові форми самовираження.

У цьому ряду помітне місце належить спільноті бойчукістів, учням та послідовникам Михайла Бойчука, в тому числі викладачам та студентам Межигірського керамічного технікуму. Відтворюючи тогочасний суспільно-політичний і культурний контекст, однією з частин унікальної та цінної української мистецької спадщини був і залишається Межигірський вертеп.

У статті досліджено витоки і художню практику театру. Окрему увагу приділено його політичній заангажованості.

Ключові слова: вертеп, авангард, Межигір'я, театр ляльок, сценографія, образотворче мистецтво, художня культура.

Oleksii BONDAR,

orcid.org/0009-0007-8373-4980

Postgraduate student at the Department of Fine Arts

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

(Kyiv, Ukraine) o.bondar.asp@kubg.edu.ua

HISTORY OF THE STUDENT PUPPET THEATRE OF THE MEZHYHIRYA ART AND CERAMIC TECHNICAL SCHOOL (BASED ON ARCHIVE MATERIALS)

The article is the result of studying archival materials directly dedicated to the relatively brief creative period of the puppet theater Revolutionary Vertep, established by students of the Mezhyhirya Art and Ceramic Technical School in 1923.

Today, a number of artists from the Ukrainian avant-garde of the first third of the 20th century are well known, whose role and significance in the history of Ukrainian culture cannot be diminished.

In the 1920s, Bolshevik interference in culture was not yet as destructive as it would later become, which allowed for the emergence of diverse artistic movements. The avant-garde in Ukraine in the first third of the 20th century represents an almost unique phenomenon. A distinctive feature of the Ukrainian avant-garde lies in the fact that, unlike in Europe, where the bourgeoisie opposed the bourgeoisie, in Ukraine, it often took on the character of a social challenge. One of the key factors that motivated artists toward avant-garde creation was the urgent need for revolutionary aesthetic changes in Ukrainian theater. Its main goal was not so much to criticize the existing artistic context as to shape and establish new visions for the future of Ukrainian art.

It was the avant-garde, fostering innovation, entrepreneurship, and a high level of social interaction in response to contemporary challenges, that made a significant contribution to the development of theatrical art in the 1920s. Avant-garde theaters in Ukraine became experimental spaces where new forms of self-expression were born.

A notable place in this movement belongs to the community of Boichukists – the students and followers of Mykhailo Boichuk – including teachers and students of the Mezhyhirya Ceramic Technical School. Reconstructing the socio-political and cultural context of the time, the Mezhyhirya Vertep was and remains a valuable part of Ukraine's unique artistic heritage.

The article explores the origins and artistic practices of the theater, with particular attention given to its political engagement.

Key words: vertep, avant-garde, Mezhyhirya, puppet theater, scenography, visual art, artistic culture.

Постановка проблеми. Багато архівних та опублікованих матеріалів присвячено засобам художньої виразності та сценічному оформленню авангардських експериментів у драматичних, балетних та оперних виставах українського театру 1920-х років.

Дослідники цього періоду здебільшого зосереджувалися на вивченні художньо-образних особливостей театральної сценографії. Натомість, меншою мірою було вивчено спадок вітчизняних лялькових театрів доби авангарду. Політика тоталітарного режиму в СРСР, спрямована на забуття творчих здобутків митців авангарду та посилення репресій, призвела до того, що дослідження спадщини бойчукістів тривалий час залишалося викривленим, розрізненим і неповним. Відтак створення цілісної, систематичної, а не вибіркової картини про Межигірський вертеп є надзвичайно складним завданням.

Зі зміною політичної кон'юнктури, для збереження власного життя окремі бойчукісти прагнули не згадувати про творчі пошуки митців, що базувалися в Межигірському керамічному технікумі. Саме з цієї причини виникають серйозні труднощі у тих, хто займається вивченням матеріалів, пов'язаних із «Революційним вертепом». Це може призводити до неточностей або помилок, які, скоріш за все, є наслідком об'єктивних причин.

Тому досі вивчення всіх фактів, пов'язаних із творчістю лялькового театру Межигірський вертеп, який був певним мистецьким відкриттям того часу і аналогів якому ми не маємо, потребує додаткових досліджень й систематизації.

Дана публікація є спробою відтворити історію цього театру, скласти цілісність картини подій на основі небагатьох доступних архівних матеріалів. Буде розглянуто організацію діяльності, репертуар та художні особливості постановок. Окрему увагу приділено гастролям театру, сприйняттю його вистав глядачами та причини занепаду.

Аналіз досліджень. Творчість театру Межигір'я безсумнівно привертала увагу мистецтвознавців. У цьому контексті варто, насамперед, звернути увагу на монографію Б. Голдовського та С. Смерянської «Театр ляльок України: сторінки історії» (Голдовський, Смерянська, 1998:275), де окремий розділ присвячений «Революційному вертепу». У цій главі головну увагу приділено здобуткам митців та значенню цього театру.

Не можна залишити поза увагою статтю Дарії Іванової «Формування художньо-технічних принципів професійного театру ляльок на практиці театру “Революційний вертеп” при Межигірському художньо-керамічному технікумі (1923–1924 рр.)» (Іванова, 2015:108), яка зосереджується на технічних аспектах театру.

Неоціненний внесок з точки зору наукового вивчення вертепу зробила у своїй монографії «Український вертеп: синтактика, семантика, прагматика,

динаміка» Тетяна Лугова (Лугова, 2006:465), де було здійснено спробу комплексного аналізу історії вертепу як культурного феномену, моделі та чиннику розвитку української національної культури. У дослідженні здійснено декілька цікавих і часом навіть захопливих наукових розвідок, присвячених «Революційному вертепу».

Проте на даний момент не виявлено масштабного цілеспрямованого дослідження, цілком присвяченого Межигірському вертепу.

Акцент у добірї джерел для даної статті зроблено на вітчизняних архівних документах. На думку автора, враховуючи виклики сучасності, науковці повинні ретельно й уважно досліджувати ці матеріали, аби достовірно висвітлювати правду про українську культуру та її митців.

Мета статті – ознайомити академічне середовище з творчою спадщиною лялькового театру Межигірський вертеп, розкрити його значення в контексті формування художньої школи українського авангарду.

Виклад основного матеріалу. У 1920-х роках великої популярності в тоді ще молодій радянській Україні набув політичний театр, котрий виник під тиском держави, яка винахідливо застосовувала різні методи для запровадження жорсткого ідеологічного контролю й перетворення мистецтва на дієву пропаганду. Цілком можливо, що напрямок цій тенденції було задано ще ухвалою «Ради Робітниче-Селянської Оборони про створення червоноармійських агіттеатрів» від 7 квітня 1919 року. «Всі громадяни <...>, які належать до числа сценічних і театральних працівників, підлягають точному обліку на предмет можливого використання їх для обслуговування фронту і тилу Червоної Армії за професією» (Лугова, 2006:372).

У грудні 1923 р. Л. Курбас, У грудні 1923 р. Л. Курбас, який в свій час в оригінальний спосіб звертався до ляльки у своїй постановці в Молодому театрі «Різдвяний вертеп», написав статтю в журналі «Глобус» «Вертеп на агітаційній службі». У ній він підтримав «спробу студентів Межигірського художнього-керамічного технікуму відродити ляльковий театр, пристосувавши його для пропаганди і антирелігійної агітації на селі» (Курбас, 1923:9). Це й не дивно, адже радянська держава, до складу якої входила Україна, зробила пропаганду не просто відлунням свого часу, а одним із ключових елементів мистецтва.

Л. Курбас наголошував: «Узявши за основу старовинний український «вертеп» (дерев'яний одноповерховий будиночок з ляльками які водять за драти, просучені через прорізи в підлозі), межигірці розробили кілька п'єс в яких в гостро-сатиричній формі проводиться боротьба з забобонами, антирелігійна агітація, освітлюються у карикатурній формі закордонні події в житті капіталістичних держав і т.п.» (Курбас, 1923:9).

Передувало цьому заснування восени 1923 р. студентами та викладачами Межигірського художньо-керамічного технікуму політичного лялькового театру за типом «вертепу». Лідерами ново-народженого колективу були мистецтвознавець, викладач суспільних наук (він же політрук технікуму) Павло Горбенко та студент, майбутній художник-монументаліст та майстер декоративно-прикладного мистецтва Микола Цівчинський (рис. 1, 2). Завданням було «пристосування різних форм лялькового театру для політосвітньої роботи на селі» (Горбенко, 1929:101).



Рис. 1. Студенти Межигірського художньо-керамічного технікуму.

В першому ряду третій зліва – Ілько Заїка, четвертий зліва – Микола Цівчинський. З фонду П. Мусієнко ЦДАМЛМ України



Рис. 2. Рекламний проспект Межигірського художньо-керамічного технікуму. Внизу справа – Микола Цівчинський. З фонду П. Мусієнко ЦДАМЛМ України

П'єси й сценарії писали студенти і викладачі, які мали схильність до драматургії. Цим особливо вирізнялися Микола Цівчинський та інженер-технолог Дмитро Головка, який в майбутньому з 1946

по 1966 роки викладав у Київському художньо-промисловому технікумі (з 1999 року – Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука).

Вертепний будиночок зробили простішим у порівнянні з традиційними та адаптували до більш портативного формату (рис. 3). Другий поверх було усунуто, залишивши лише нижній рівень, а конструкцію покращили технічно: з боків сцени передбачили можливість розміщення гасових або електричних ламп. Це дозволяло проводити вистави у вечірній час, адже електрика на той момент була доступною лише в містах. П. Горбенко з цього приводу писав: «Спробували ставити і вдень, але практика показала, що вдень увага аудиторії не може скупитись на маленькій ляльковій сцені так, як у вечері» (Горбенко, 1929:101).



Рис. 3. Скриня Межигірського вертепу. З колекції МТМК України

Першою в репертуарі означеного лялькового театру була драма «Свято в раю» (єдина п'єса Межигірського вертепу, текст якої зберігся). За її основу було взято старовинну (уніатських часів) бурсацьку колядку:

Ой, на горі, горі
Святі собори.
Там святі сбились
Празднували.
Все духами невидими,
Все ангели, херувими.
Господи помилуй!

А ти, старий батько,
Сиди для порядку.
Сади афостоли
Та все поза столи.
По одими к священики,
По другими к мученики.

По одими к вудовици,
По другими к молодици.
Господи помилуй!

< ... >

Архангельські дочки
Рабют на скрипочке,
Гавриїл на дуду,
Рибе на всю губу.
Настасия плеще в руки,
Прискакуючи до луки.
Господи помилуй!

< ... >

От шопи до шопи.
Витина виговки.
Витина виговки
От шопи до шопи.
Усі люде дивовали,
Як святі танцювали.
Господи помилуй!
(Батьківщина, 3 антирелігійного життя в
Україні, 1946)

Сюжет п'єси будується довкола подвійних етичних стандартів священнослужителів, котрі позаочі є прихильниками перелюбу та пиятики. Героями були: Піп, Молодиця, Удовиця, Гаврилко, Микола, Микита, Бог, Василько, Мученик, Баба, Дід. М. Цівчинський писав: «Ця колядка малює святих зі всіма людськими властивостями. Вони танцюють, пиячать, залицяються» (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу).

П. Горбенко з цього приводу додавав: «<...> зміст – п'яна оргія святих на чолі з богом і за участю двох молодниць із звичайних смертних <...>. Деякі персонажі, як піп та одна з тіток (самогонщиця), були реальними типами з найближчого до Межигір'я великого села і це надавало виставам в тому районі особливої гостроти» (Горбенко, 1929:101).

Ось як про це згадував Павло Іванченко, який з 1922 по 1925 роки працював у технікумі інструктором з керамічного живопису: «Одного разу в селі Нові Петрівці, виступаючи з театром, була розкритикована самогонщиця тітка Марина. Тітка Марина якраз була на спектаклі, і коли вона побачила себе, що її прилюдно критикують, на другий день прийшла в Межигір'я і просилася, плакала, клялася, що більше ніколи не буде робити самогонку. Казала: «От, якщо не вірите, то прийдіть, я при вас знищу усе приладдя» (Іванченко, Спогади).

Ляльки за сценарієм вертепу постійно рухаються. Рух ляльок у виставі – як ознака психологічного образу, характеру персонажу. П. Горбенко у своїй статті «Ляльковий театр на Україні» зазначав, що «Ляльковий театр з природи своєї є театр синтетичного руху. В ньому не можна подати всіх нюансів психологічного життя людини, ні всієї

різноманітності рухів живої людини, а типове, характерне, основне можна подати та ще й добре підкреслити» (Горбенко, 1929:101).

У цій драмі кожен куплет був перетворений на невелику мізансцену, де дія змінювалася хоровим рефреном. Спочатку хор виконував куплет, після чого розігрувалася сцена з ляльками. Потім лунав наступний куплет, який ніби пояснював, або підкреслював зміст сцени, яка гралася. Це свідчить про те, що навіть у такому форматі вертепу все ж-таки збереглися ключові елементи містеріального механізму. Особливо помітний ритм, що проявлявся через чергування сольних і хорових партій та рефрен із словами «Господи помилуй!». Як зазначав Л. Дворниченко: «антирелігійні спектаклі часто будувалися як пародійні інсценізації псалмів або різдвяних колядок» (Дворниченко, 1978:30).

У місцях, де ляльки мали танцювати, грала музика. Мелодії й танці обирали добре відомі всім, але у пародійному виконанні: гопак, вальс, краков'як та інші. Взагалі, у ляльковій вертепній драмі музика завжди відігравала ключову роль у розкритті змісту та підкресленні характерів персонажів, надаючи виставі виразного національного колориту. Завдяки гнучкості музичних епізодів забезпечувалося осучаснення побутових сценок вертепу, їх тісний зв'язок із реальним життям і чутливе реагування на злободенні події.

Зрештою, дійство закінчувалося грандіозною п'яною бійкою, щоб продемонструвати, що релігія не лише має людську природу, але оголює найгірші її сторони.

Л. Курбас компліментарно відгукнувся про означену виставу:

«Антирелегійна п'єса «Свято в раю» свідчить про те, який багатий матеріал для боротьби з народними забобонами має сама народна ж творчість (пісні, приказки, прислів'я)» (Курбас, 1923:9).

Студенти прагнули створити ляльки водночас характерними та узагальненими, оскільки дрібні деталі на сцені лишаются непомітними, й тільки «перевантажують її і зменшують активність найбільш характерних рис» (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу).

При створенні ляльок, митцям Межигірського вертепу стали в нагоді набуті професійні навички художників, скульпторів, керамістів. Багато допоміг художник-педагог, скульптор-кубофутурист, театральний декоратор, Євген Сагайдачний, який і додав лялькам рис стилістики бойчукізму. У майстерні педагог разом із студентами власноруч вирізьблював дерев'яні голови для персонажів вертепу (рис. 4). Творці ляльок володіли як знаннями точних наук, так і ремісничими навичками. Вони

вміло працювали з деревом, текстилем, шкірою, фарбами, природними матеріалами та дротом.



Рис. 4. Дерев'яні голови ляльок Межигірського вертепу. З колекції МТМК України

Конструкція ляльок була розроблена з урахуванням особливостей вистав, де характерні образи штибу дипломатів, генералів чи солдатів, могли трансформуватися з одного персонажа в іншого. Наприклад, лялька з довгим обличчям і з моноклем спочатку представляла англійського міністра Керзона, а коли той зійшов з політичної арени, ця ж лялька правила за Чемберлена. Були також товстенькі Пуанкаре та німецький політик Штре-земан. Перший з еспаньйолю, а другий – без вусів і бороди, та у циліндрі. Грала й ляльки-генерали: німецький у кайзерівській касці (спочатку Людендорф, а згодом Гінденбург) та французький Жофра. З поміж інших вирізнялись наступні персонажі: «спекулянти-біржовики», «соціал-демократи», що «мали підлабузницький вигляд»; «солдати-окупанти» у французьких кепі, а згодом, при зміні подій на політичній арені (коли Румунія захопила Бессарабію), вони ж грала за румунських солдатів» (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу). М. Цівчинський згадував: «< ... > така заміна персонажів < ... > нічому не шкодила, бо ми, роблячи ляльку, не йшли шляхом виготовлення персонального портрету того чи того політичного діяча, а прагнули утворити характерного образа» (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу).

Оригінальність полягала у поєднанні динамічного змісту, який постійно змінювався залежно від політичного контексту газетних статей і доповнювався влучними народними прислів'ями та дотепними висловами, із чіткою структурою сюжету, що зберігалася у різних варіаціях у всіх драмах цього жанру. Загальна сюжетна лінія вистав полягала в тому, що «капіталісти сходилися радитися як подолати робітничо-селянський рух, примушували солдатів наступати, покликали на допомогу релігію

(були ляльки-попи: ксьондз або пастор, раббін та піп православний, що брався з п'єси «Свято в раю»), покликали соціал-зрадників і т.ін. П'єса закінчувалась співом грізних голосів, або, як хору не було, то <...> музикою-інтернаціоналом за коном, від чого капіталісти смертельно лякалися й падали, а соціал-демократ вішався на мотузці» (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу).

З метою «збагачення й поширення можливостей показу» (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу) студенти прагнули створити особливу синтетичну театральну форму, яка об'єднувала різні елементи. Окрім вертепних ляльок, були ще Петрушка та тіньовий театр. Останній демонструвався одразу після вертепної гри та мав великий успіх серед глядачів. Для цього на рампу вертепного будиночка натягували біле полотно, позаду якого встановлювали лампу. Між лампою та полотном водили фігури, вирізані з паперу, створюючи захопливе видовище. Спеціальної п'єси для таких вистав не існувало, однак невеликі сценки, як зазначав М. Цівчинський, несли агітаційний характер (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу).

Найпростіший сюжет міг виглядати так: з одного боку стоїть церква, а з другого – хата-читальня. З церкви виходив піп, махав кадилом і закликав людей до служби, але з'являвся демобілізований червоноармієць і перетягав спочатку молодь, а потім й старших людей до хати-читальні. Так, народ «під впливом нового життя» відвертається від церкви та йде до сільської культурно-освітньої установи.

Позитивні герої у драмах межигірців були відсутні – митці гадали, що виводити на кін таких героїв не слід (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу). Проте, на думку Л. Дворниченко, діячі цього театру, не зважаючи на його викривально-сатиричний характер, все ж таки прагнули створити рафіновані образи «героїв, які відображають дух свого часу» (Дворниченко, 1978:30).

У виставах на злобу дня таку роль відігравав «робітничо-селянський рух», який уособлювали не ляльки, а спів «грізних голосів» або Інтернаціоналу. У тіньовому театрі, що демонструвався в будиночку для вертепу, центральним героєм був демобілізований червоноармієць. У виставі за участю Петрушки серед дійових осіб, поряд із Миколою II, Францом Йосифом та австрійським архимандритом, який спонукав людей до війни, фігурували робітники й селяни.

Також великим успіхом користувались скетчі на політичну тематику. П. Горбенко у своїй книзі

«Революційний ляльковий театр» зазначає «З міжнародного життя можна взяти кілька основних типів, як банкір, дипломат, генерал, службовець – і гримуванням пристосувати їх для виявлення видатних діячів капіталістичного світу, наприклад, Пуанкаре, Макдональда, Штресмана, ген. Людендорфа і т. ін.» (Горбенко, 1924:28).



Рис. 5. Обкладинка книги П. Горбенко «Революційний ляльковий театр». З колекції МТМК України

Лялькарі створили особливий жанр монтажних вистав. М. Цівчинський акцентує увагу на важливості цієї назви: «Помічаю це словом монтаж тому, що п'єсою в повному розумінні ці постановки звати не можна тому, що вони тривали не довгий час і постійно поповнювалися біжучим політичним матеріалом» (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу). Так, коли митець гастролював у м. Житомирі, трапилося захоплення Бессарабії Румунією, тож він вважав неможливим обійти такий факт мовчаниною й «одразу поповнив свій монтаж новою сценою» (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу).

Студенти, подібно до бурсаків чи мандрівних дяків, чимало подорожували. Перші театральні вистави були представлені в Києві і, безпосередньо, в самому Межигір'ї. А згодом, з «метою більшого наближення до аудиторії (переважно селянської)» (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу), в навколишніх селах. До населених пунктів, розташованих неподалік Межигір'я, зокрема Валків чи Нових Петрівців, будиночок переносили вручну хористи, а ляльки подорожували в торбі за плечима. До більш віддалених місць, як-то Старі Петрівці чи Гостомель,

будиночок доставляли на возі. Під час мандрівок до задніпрянських Старосілля і Вишгорода, до тих місць, де була вода, «вертеп клали на дуба, хлопці сідали на весла, їхали, співали пісень, робили виставу й таким же порядком рушали до дому» (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу).

Вистави в селах зазвичай проводилися в закритих приміщеннях шкіл чи хат-читальниць. Часто за один вечір могли організовувати кілька виступів у різних частинах села. Початок дійства анонсували через рупор, що супроводжувалося вільною грою музики. Театр був розрахований на аудиторію до 200–300 осіб, здебільшого це була сільська молодь та діти, хоча нерідко приходили й літні люди. М. Цівчинський зауважував на реакції глядачів: «Хоча й лялися іноді на виставу, але <...> дивилися з цікавістю» (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу). Межигірці виступали з вертепом у різних містах, зокрема в Прилуках, Житомирі, Полтаві та на Волині, і всюди їхні виступи мали великий успіх. Найменше «Революційний вертеп» припав до душі міській інтелігенції й діячам мистецтва, за винятком колективів театрів «Березиль» та Франка, де вистави «були сприйняті особливо прихильно» (Горбенко, 1929:101). Зазвичай перед виставою проводилися тематичні заняття, присвячені методиці створення подібних спектаклів, а також агітаційні лекції та інші заходи.

Зі спогадів Павла Іванченка: «Мені запам'яталися одні збори селян і студентів технікуму у с. Петрівцях. Ілько Заїка, який тоді був активним комсомольцем, узяв на себе непосильну роботу і на зборах почав щось говорити, звідкіля походить людина. Говорив, говорив, дуже плутано і врешті почав доводити, що ніби людина взялася від обезьяни. Молодші, що сиділи поодаль, захіхікали, баби почали плюватися. <...> Піднявся сміх у залі. Деякі баби повставали з місця і почали виходити з залу. У кутку чийсь грубий голос загоготав. Заїка розгублено стояв біля трибуни і не знав, що далі робити. Хтось на задніх рядах гучно засвистів, піднявся сміх серед людей. Хтось з натовпу закричав: «Театр давайте – хватить лекцій».

Заїка розгублено пішов з трибуни. На сцену винесли великий, декоративний ящик, а через декілька хвилин із-за ящика виглядало банькувате обличчя студента технікуму Цівчинського, який артистично умів володіти фігурами лялькового театру і подавати імпровізовані дотепи на злобу дня. У залі піднявся неймовірний регіт і схвальні відгуки та оплески» (Іванченко, Спогади).

1924 року Межигірський театр гастролював у Харкові. Спектаклі проходили в центральному

Сільському будинку, у приміщенні бібліотеки імені Короленка, Інституті народної освіти, а також у кількох трудових школах. П. Горбенко з цього приводу вказував, що подорож мала на меті «популяризацію ідеї лялькового театру в центрі» (Горбенко, 1929:101). Після виступу в Харкові відбувся диспут, присвячений доцільності існування такої театральної форми як вертеп. «Революційний вертеп» став там предметом гарячих суперечок, але опинився під гострою критикою ідеологів Пролеткульту. Прагнення до прогресивності, самосприйняття як «передової» культури та загальне відчуття епохи, що сприймалася як «доросла» і «серйозна», неминуче позначилися на долі вертепу: сучасна радянська людина вже не грається ляльками, а зайнята будівництвом комунізму.

М. Цівчинський згадував: «Були там звичайно всілякі нападки дуже замало обґрунтовані – мовляв, що ж це ви витягуєте сімнадцятий вік, адже в нас доба кіно й електрики, та що ж це ви дядька, як малого, лялечкою будете годувати <...>» (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу).

Митці активно висловлювали свої переконання стосовно важливості та корисності вертепних вистав, оскільки «вертеп ще не оджив свій час, а, навпаки, чекає своїх геніїв, що розкрили б це мистецтво в купі з другими формами лялькового театру, удосконалили б його, показавши всі його особливості» (Шахівець, З досвіду Всеукраїнського Показового лялькового театру). Відмічали, що лялькова форма має право звертатися і до дорослого глядача, оскільки Межигірський театр був розрахований на «мішану й дорослу

авдиторію й «<...> користавсь завжди великим поспіхом» (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу).

Після тривалих дискусій було ухвалено рішення перенести питання про надання театру державного статусу. Межигірський вертеп так і залишився без офіційного визнання та фінансової підтримки. Художники знаходили втіху в тому, що причиною розпаду театру була не відсутність інтересу до нього, а скоріше зовнішні обставини. «<...> роз'їзд людей по закінченні ВУЗу на місця своєї безпосередньої роботи на заводи, бо робота з театром не була основною, тобто в причині цілковито суб'єктивній» (Цівчинський, Нариси з історії Межигірського вертепу). В цьому ж 1924 році театр припинив своє існування.

Висновки. Не зважаючи на відносно короткий період існування Межигірського вертепу, його художнє й культурне значення є беззаперечним. Навіть у ролі антирелігійної агітки, з виразним ідеологічним нахилом, це мистецтво зберігало свою природність, адже відображало переломний дух свого часу. Експерименти авангардних митців у галузі лялькового театру принесли передусім користь глядачам. Вони могли б взагалі залишитися без видовищ, адже в епоху радикальних змін, що супроводжували становлення радянської влади, традиційний вертеп був засуджений як застарілий і згодом заборонений. Однак завдяки зусиллям ентузіастів, у новаторській формі політичного театру вертеп отримав можливість знову постати перед публікою та знайти своє місце у мистецькій спадщині.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Голдовський Б., Смельянська С. Театр ляльок України: сторінки історії. Сан-Франциско: International Press, 1998. 275 с.
2. Горбенко П. Ляльковий театр на Україні. Шлях освіти. 1929. № 11. С. 101–107.
3. Горбенко П. Революційний ляльковий театр. Київ: Книгоспілка, 1924. 41 с.
4. Дворниченко Л. Вертеп – зброя агітпропа: маловідома сторінка з історії укр. ляльк. театру. Український театр. 1978. № 4. С. 30–31.
5. З антирелігійного життя в Україні. Батьківщина. 1946. 22 грудн. (№ 37/51).
6. Іванова Д. О. Формування художньо-технічних принципів професійного театру ляльок на практиці театру «Революційний вертеп» при Межигірському художньо-керамічному технікумі (1923–1924). *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*, 2015. 3(7), I. 42. Р. 108–111.
7. Іванченко П. Спогади: рукопис. ЦДАМЛМ України (Центр. Держ. архів-музей літ. і мист. України). Ф. 389. Оп. 1. Спр. 32. Арк. 177.
8. Курбас Л. Вертеп на агітаційній службі. Глобус. 1923. № 4. С. 9–10.
9. Лугова Т. Український вертеп: синтактика, семантика, прагматика, динаміка. Одеса: Одеський національний політехнічний університет, 2006. 465 с.
10. Цівчинський М. Нариси з історії Межигірського вертепу: рукопис. МТМК України (Музей театр., муз. та кіномист. України). Архів «Вертеп». Зм 10820. Арк. 11.
11. Шахівець І. З досвіду Всеукраїнського Показового лялькового театру: стаття, рукопис. МТМК України (Музей театр., муз. та кіномист. України). Архів «Вертеп». Зм 10819. Арк. 4.

REFERENCES

1. Holdovskyi, B., Smelianska, S. (1998) Teatr lialok Ukraïny: storinky istorii. [Puppet Theater of Ukraine: pages of history] International Press. [in Ukrainian].

2. Horbenko, P. (1929) Lialkovyi teatr na Ukraini. [Puppet theater in Ukraine] Shliakh osvity, 11, 101–107. [in Ukrainian].
3. Horbenko, P. (1924) Revoliutsiyni lialkovyi teatr. [Revolutionary Puppet Theater] Knyhospilka – Book Union. [in Ukrainian].
4. Dvornychenko, L. (1978) Vertep – zbroia ahitpropa: malovidoma storinka z istorii ukr. lialk. teatru. [Vertep – a weapon of agitprop: a little-known page in the history of Ukrainian puppet theater] Ukrainskyi teatr, 4, 30–31. [in Ukrainian].
5. Z antyrelihiinoho zhyttia v Ukrainy. [From anti-religious life in Ukraine]. (1946, 22 hrudnia). Batkivshchyna, (37/51). [in Ukrainian].
6. Ivanova, D. O. (2015) Formuvannia khudozhno-tekhnichnykh pryntsyviv profesiinoho teatru lialok na praktytsi teatru «Revoliutsiyni vertep» pry Mezhyhirskomu khudozhno-keramichnomu tekhnikumy (1923–1924). [Formation of artistic and technical principles of professional puppet theater in the practice of the theater «Revolutionary vertep» at the Mezhyhiria Art and Ceramic Technical School (1923–1924)]. Science and Education a New Dimension, 3(7), I. 42, 108–111. [in Ukrainian].
7. Ivanchenko, P. Spohady: rukopys [Memories: manuscript]. F. 389 (Op. 1, Spr. 32, Ark. 177). Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv-muzei literatury i mystetstva Ukrainy. [in Ukrainian].
8. Kurbas, L. (1923) Vertep na ahitatsiyni sluzhbi [Vertep at the agitation service]. Hlobus, 4, 9–10. [in Ukrainian].
9. Luhova, T. (2006) Ukrainskyi vertep: syntaktyka, semantyka, prahmatyka, dynamika [Ukrainian vertep: syntax, semantics, pragmatics, dynamics]. Odeskyi natsionalnyi politekhnichnyi universytet. [in Ukrainian].
10. Tsivchynskyi, M. Narysy z istorii Mezhyhirskoho vertepu: rukopys. Arkhiv «Vertep». [Essays on the history of the Mezhyhirs'k Nativity Scene: manuscript. Archive of the «Vertep»]. (Zm 10820, Ark. 11). Muzei teatralnoho, muzychnoho ta kinomystetstva Ukrainy. [in Ukrainian].
11. Shakhivets, I. Z dosvidu Vseukrainskoho Pokazovoho lialkovoho teatru: stattia, rukopys. Arkhiv «Vertep». [From the experience of the All-Ukrainian Demonstration Puppet Theater: article, manuscript. Archive of the «Vertep»]. (Zm 10819, Ark. 4). Muzei teatralnoho, muzychnoho ta kinomystetstva Ukrainy. [in Ukrainian].

Галина БОРЕЙКО,

orcid.org/0000-0002-0787-0493

кандидат історичних наук,

доцент кафедри театральної режисури

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) *halbor@ukr.net*

Ольга МОСКВИЧ,

orcid.org/0000-0001-6964-7863

кандидат філософських наук, доцент,

завідувач кафедри культурології

Волинського національного університету імені Лесі Українки

(Луцьк, Україна) *moskvych.olha@vpu.edu.ua*

Надія ЗЕЛЕНИНА,

orcid.org/0000-0002-6919-7177

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри оперної підготовки та музичної режисури

Національної музичної академії імені П. І. Чайковського

(Київ, Україна) *nadezhdazelenina@gmail.com*

ТЕАТР І ТЕХНОЛОГІЇ: ВПЛИВ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ТЕАТРАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО

*Протягом століть театр був відображенням трансформацій у суспільстві, релігії, ідеології та світогляді. Технологічний прогрес завжди впливав на театральне мистецтво. Починаючи з давньогрецьких механізмів «*deus ex machina*» до використання газового освітлення у XIX ст. та мікрофонів у XX ст., технології супроводжували театральне дійство.*

У статті окреслено історичні аспекти використання технологій у театрі, проаналізовано на конкретних прикладах технологічні тенденції, що впливають на театральне мистецтво. Наголошено на поширенні іммерсивного театру як такого, що дозволяє максимально залучити глядачів до театального дійства та формує нову театральну та мистецьку естетику.

Вплив технологій на мистецтво, зокрема на театральне, неодноразово ставав предметом наукових досліджень. Особливо актуальним є аналіз технологічних інновацій та їх впливу на творчість в умовах стрімкого розвитку технологій.

Серед основних тенденцій використання технологій для посилення мистецького впливу театру можна виокремити: цифровізація процесу театральної постановки, комп'ютеризація освітлення, використання доповненої (AR) та віртуальної реальності (VR). Сучасний театр – інтерактивний простір, що виходить за фізичні межі театральної сцени, у якому театральна труп, містерія та глядачі стають одним цілим.

Сучасні технології у театральному мистецтві сьогодні суттєво покращили візуальний ряд, звукове звучання, створили об'ємні та складні декорації, максимально відтворюючи літературну основу театральної постановки та історичний контекст вистави. Використання сучасних технологій також є важливим з огляду на залучення нової глядацької аудиторії, зокрема, молоді, для якої технологічність є органічною складовою життя та привабливою з точки зору залученості у мистецький процес.

Однак важливо зберегти паритет між мистецтвом та технологією. Адже у театрі превалюючою є творчість, технологія має лише підсилити її та доповнювати, а не замінити.

Ключові слова: віртуальна реальність, доповнена реальність, іммерсивний театр, сценічні технології, театр, театральні інновації, технології, цифрові технології.

Galyna BOREIKO,

orcid.org/0000-0002-0787-0493

Candidate of Historical Sciences,

Associate Professor at the Department of Theater Directing

Rivne State University of the Humanities

(Rivne, Ukraine) halbor@ukr.net

Olha MOSKVYCH,

orcid.org/0000-0001-6964-7863

PhD in Philosophy, Associate Professor,

Head of Department of Cultural Studies

Lesya Ukrainka Volyn National University

(Lutsk, Ukraine) moskvych.olha@vnu.edu.ua

Nadiia ZELENINA,

orcid.org/0000-0002-6919-7177

Candidate of Arts,

Associate Professor at the Department of Opera Training and Music Direction

National Tchaikovsky Academy of Music

(Kyiv, Ukraine) nadezhdazelenina@gmail.com

THEATRE AND TECHNOLOGY: THE INFLUENCE OF MODERN TECHNOLOGY ON THEATRE ARTS

For centuries, theater has been a reflection of transformations in society, religion, ideology, and worldview. Technological progress has always influenced theatrical art. Starting from the ancient Greek mechanisms "deus ex machina" to the use of gas lighting in the 19th century and microphones in the 20th century, technology has accompanied theatrical performance.

The article outlines the historical aspects of the use of technology in theater, analyzes technological trends that affect theatrical art using specific examples. Emphasis is placed on the spread of immersive theater as one that allows maximum involvement of the audience in theatrical performance and forms a new theatrical and artistic aesthetics.

The impact of technology on art, in particular on theatrical art, has repeatedly become the subject of scientific research. The analysis of technological innovations and their impact on creativity in the conditions of rapid technological development is especially relevant.

Among the main trends in the use of technology to enhance the artistic impact of theater, we can single out: digitalization of the theatrical production process, computerization of lighting, use of augmented (AR) and virtual reality (VR). Modern theater is an interactive space that goes beyond the physical boundaries of the theater stage, in which the theater troupe, mystery and audience become one.

Modern technologies in today's theater art have significantly improved the visual range, sound, created voluminous and complex scenery, maximally reproducing the literary basis of the theatrical production and the historical context of the performance. The use of modern technologies is also important in terms of attracting a new audience, in particular, young people, for whom technology is an organic part of life and attractive in terms of involvement in the artistic process.

However, it is important to maintain parity between art and technology. After all, creativity prevails in theater; technology should only enhance and complement it, not replace it.

Key words: *virtual reality, augmented reality, immersive theater, stage technologies, theater, theatrical innovations, technology, digital technologies.*

Постановка проблеми. Мистецтво театру сягає своїми витокami до історії первісної культури. Як вид мистецтва у звичному для нас розумінні, театр виник в часи Античності. Протягом століть театральний світ був простором для трансформації й рефлексії творчості, релігії, ідеології, світогляду. Технологічний розвиток позначався й на мистецтві театру. Наприклад, у часи Давніх Греції та Риму театри були збудовані просто неба з використанням впливу сонячного світла на освітлення та створення затінку як порятунку від

спеки. Шекспірівський «Глобус» частково продовжив цю традицію освітлення природнім сонячним світлом. А давні греки у своїх театральних містеріях використовували приховані від очей глядачів спеціальні підйомні пристрої («deus ex machina»), за допомогою яких піднімали акторів і реквізит, створюючи ілюзію божественної присутності. У часи Відродження для освітлення сцени використовували свічки та масляні лампи. У XIX ст. поширення набуло газове освітлення, що дозволяло створювати ефекти затемнення.

Комбінація кисню та водню використовувалася для підсвічення сцени у певному, сфокусованому місці. Використання електроструму спричинило справжню революцію у сценографії: прожектори, рухоме освітлення, різнокольорове підсвічування тощо. Поява мікрофонів надала можливість в разі підсилити звук голосів акторів та створювати різноманітні звукові ефекти під час театрального дійства. На зламі XX–XXI ст. у театр активно почали долучати цифрові технології: комп'ютеризація освітлення, цифрові звукові системи, програмне обладнання змінили саму філософію театральних постановок. Доповнена реальність (AR) і віртуальна реальність (VR) уможливили сміливі експерименти театральних постановок, із залученням глядачів, що надає неповторний досвід поєднання мистецтва, технологій та креативних підходів. Удосконалення звукових систем, світлодіодні екрани, голограми, лазерне освітлення, вистави на основі штучного інтелекту (ШІ), комп'ютерно-генеровані зображення – це все вже є реальністю театрального життя сьогодення (Tech and the Theatre: You Don't Have to Be an Actor to Be a Star!). Театри виходять за межі звичного сприйняття, перетворюючись, завдяки технологіям, на театри-квести, як, наприклад, лондонська труп Punchdrunk (Pioneers of the «Immersive Theatre» phenomenon).

На сьогодні вплив технологій на мистецтво все більш відчутний. Інтерактивна взаємодія театру як синтетичного мистецтва із технологіями є очікуваною тенденцією. Однак, окрім беззаперечних переваг (покращення якості звуку, освітлення, візуального ряду тощо), технології пропонують й нові виклики. Насамперед йдеться про творчу та емоційну складову, які характеризують театр як вид мистецтва.

Аналіз досліджень. Технологічні можливості у мистецькій сфері, зокрема, у театральній, неодноразово привертала увагу наукової спільноти. Особливо актуально аналізувати технологічні інновації, їхній вплив на творчість та креативність театральних постановок й загалом мистецтва театру, в умовах стрімкого проникнення технологій чи не у всі сфери сучасного життя.

Функціонування сучасного театру крізь призму використання сучасних технологій проаналізував О. Тонкошкура. Він зосередився на взаємодії науки та мистецтва (Tonkoshkura, 2022). Інтеграцію та методику застосування технологій у сценічному освітленні вивчали О. Ільницька та В. Ільницький (Ільницька & Ільницький, 2020). Т. Совгира, В. Кузнєцова та Ю. Шмєгельська вивчали вплив імерсивних технологій на сценіч-

ний мистецький простір. Дослідниці наголошують що пандемія COVID-19 прискорила процес інтеграції віртуальних технологій та різноманітних мистецьких практик. Однак проникнення віртуальної та доповненої реальності у світ мистецтва ставить перед людством й низку викликів, серед яких – роль та місце митця в епоху панування технологій в різних сферах життя (Совгира, Кузнєцова & Шмєгельська, 2024). Мистецтвознавчий аналіз сучасних тенденцій театрального мистецтва України здійснили К. Юдова-Романова і Ю. Аленіна. Дослідниці роблять висновки, що модернізація театральної сфери призводить до зміни розуміння сценічної естетики, яка все більше набуває ознак видовищності:

«Прогрес цей відбувається досить різноманітно у напрямках запровадження на сцені відеопроєкцій, піротехнічних новацій, пневмотехнологій, аромодизайну, різнопланової світлової апаратури, голографічних зображень, лазерної техніки, звукотехніки, інтерактивних технологій, генераторів спецефектів та багато іншого. Часто вітчизняні фахівці не встигають адекватно швидко відрефлектовувати всі новації, що пропонує світова шоу-індустрія» (Юдова-Романова & Аленіна, 2019: 260).

Різнорманіття мультимедійних технологій та їхнє використання в театрах світу вивчала Г. Липківська. Однією із провідних тенденцій сучасної сцени дослідниця виокремлює превалювання візуального образу над вербально-змістовим наповненням. Не в останню чергу цьому сприяють саме технологічні інновації:

«Інноваційна інженерія (проектори, кіно- та мультимедійні екрани, лазерне обладнання) і відповідне цифрове програмне забезпечення. Масове впровадження мультимедійних технологій стало однією з визначальних ознак сучасного драматичного театру» (Липківська, 2018: 105).

Вивченням становлення та розвитку інтерактивного театру в країнах Європи, зокрема, у Великобританії, займався О. Яндола. Дослідник зосередився на відомих театральних трупах «Dreamthinkspeak», «Punchdrunk», «Shunt». Також зупинився на досвіді театрів Данії, Австрії, Швеції, де новітні технологічні можливості активно поєднують з автентичними театральними традиціями, створюючи нову естетику (Яндола, 2024). Яскравим прикладом технологічного імерсивного театру є Punchdrunk. Е. Коул присвятила своє дослідження цьому театру, висвітлюючи використання давньогрецької трагедії та поезії в театральних постановках з особливим акцентом на процес репетицій. Вона аналізує сучасні інтерпретації античної

спадщини в театрі та способи занурення глядача у світ давньої Греції завдяки новітнім технологічним можливостям (Cole, 2024). Театральний простір Punchdrunk як найбільш прогресивного й оригінального на британській сцені, вивчала також і Д. Прудон (Prudhon, 2018). Про бізнес-моделі цифрового театру в країнах Європи йде мова у колективній монографії «Digital theatre – strategies and business models in european theatre» (Digital theatre – strategies and business models in european theatre, 2023).

Мета статті полягає у висвітленні впливу технологічних досягнень сьогодення на театральне мистецтво. Зокрема, на прикладі конкретних театрів продемонструвати, як технології змінюють естетику театального дійства та формують нове розуміння ролі та місця театру у сучасній культурі.

Виклад основного матеріалу. Технологічний розвиток протягом століть кардинально вплинув на театральне мистецтво. У сучасному театрі використання складних технологій (системи освітлення, підсилення звуку, 3-D друк реквізиту та оформлення декорацій тощо) не лише покращують візуальне та аудіо-сприйняття дійства, але й суттєво розширюють творчі можливості акторів, драматургів, хореографів, сценографів, дизайнерів, загалом учасників театального процесу. Наприклад, технології освітлення, керовані комп'ютерними системами, суттєво впливають на атмосферу театальної сцени та глядацьке сприйняття. Звукові системи проєціювання голосів акторів забезпечують потужне та чисте звучання на різноманітних театральних майданчиках. Технологічний підхід у сучасному театрі має бути скерованим на підтримку та покращення театального дійства та бути використаним для залучення нової аудиторії до театальної зали. Театр має здатність об'єднувати людей для обміну досвідом, і хоча цифрові технології не є обов'язковим компонентом цього процесу, є можливості використовувати їх як інструмент для залучення аудиторії; «технології докорінно не змінюють мистецтво театру, але змінюють процес створення театру та розширення творчих можливостей» (Johnson, 2011: с. 56).

Створення неймовірно захопливого видовища на сцені, розмивання межі між реальністю та ілюзією, стало можливим завдяки інтеграції цифрових технологій насамперед проєкційного відображення та доповненої реальності. Їхнє використання у театральних постановках дозволяє створювати динамічне тло та спецефекти, які ще кілька років тому видавалися фантастичними. Обмеження традиційного театру головною сценою та бічними панелями

пропонує особливий вид просторового сприйняття. Зазвичай такі конструкції не можуть забезпечити швидкі та плавні переходи між сценами, що обмежує акторські можливості гри та спричиняють певні емоційні відключення глядацької аудиторії. А для молодого покоління глядачів, яке вже народилося й формується в епоху панування цифрових технологій, яке звикло до динаміки сюжету, до кліповості подачі інформації, до швидкозмінного й динамічного відеоряду, традиційний театр може видаватися занадто консервативним. Вони «прагнуть потужних візуальних стимулів, слухового занурення та нових сенсорних вражень, які забезпечують передові технології» (Zhang, 2023: с. 14). Інтерактивні елементи театального дійства є особливо привабливими саме для молодшої глядацької аудиторії. Взаємопроникнення звукових, світлових, електронних і віртуальних технологій суттєво розширили можливості театальної сцени, фізичного простору.

Технології змінюють дизайнерське мислення. Театральна вистава вже більше не обмежена простором сцени чи декорацій. Наразі є можливість створювати рухливі пейзажі та інші декорації, що унаочнюють репліки акторів, передають їхні емоції, доповнюючи сприйняття театальної містерії (Pike, 2023; Zhang, 2023: с. 17).

Особливо став революційним для декорацій театральних постановок 3D-друк. За допомогою цих технологій дизайнери отримали можливість створювати складні та динамічні середовища, відтворюючи задум драматурга максимально точно й ефектно. Також важливими для технологічного оновлення театру стали інтеграція відео та мультимедіа у виступи акторів. Відео-записи дають можливість відтворити на сцені погодні умови (сніг, дощ, туман, грозу). Наприклад, компанія WASP надрукувала декорації до вистави «Fra Diavolo» для театру «Орега» (Рим, 2017 р.). Це був чи не перший приклад, коли декорації друкували саме для національного театру. 3D-друк використовували для створення масок та елементів меблів, а також для відтворення архітектурних споруд, які відображали історичний контекст вистави. Такий проєкт став справжнім викликом не лише для театру, а й для виконавців замовлення. Адже WASP вперше взяли за підготовку матеріалів не для побутових чи технічних потреб, а саме для мистецтва. Усвідомлення цього мало неабияке значення для представників WASP. Окрім того, пластик, який зазвичай використовували для друку, надзвичайно дорогий. І використовувати його у такій кількості для виконання проєкту ще не доводилося. Тому було прийнято рішення використовувати більш дешевий матеріал, такий, коли декора-

ції більше не будуть використовуватися повторно, і їх можна буде легко переробити на щось інше. До того ж декорації до спектаклю передбачалися велетенські, що також ускладнювало друк. Однак, зрештою, усі технічні негаразди залишилися позаду, і даний проєкт друку декорацій для «Fra Diavolo» продемонстрував нові можливості поєднання технологій та мистецтва (Andreoli, 2017).

В Україні перше живе 3D-шоу – «Барон Мюнхгаузен» у 2010 р. Воно було створено з використанням програмного забезпечення LC. Це була перша постановка цієї роботи у форматі танцювального мюзиклу не лише в Україні, а й загалом у світі. У театральному шоу було понад 200 сцен. Родзинкою стало освітлення, для якого було залучено понад 100 освітлювальних приладів. Управління світлом та відео було синхронізоване зі звуком через тайм-код MIDI. Театральне шоу, продюсоване телеканалом СТБ, стартувало у грудні 2010 р. у будинку культури Київської політехніки. У шоу було задіяно 30 танцюристів, які дивували глядачів своїм мистецтвом та технологічними ефектами:

«З його допомогою [обладнанням для проєкту – Авт.] ми відтворимо в залі неймовірний світ кожного з головних героїв. Прямо на очах у глядачів йтиме дощ, літатимуть метелики, квіти, падатимуть смажені качки, відбуватимуться інші фантастичні дії. Наші танцюристи виконуватимуть танцювальні па не лише на сцені, але і в повітрі! За допомогою цих технічних розробок ми забезпечимо глядачеві повне відчуття присутності у світі великого оповідача Барона Мюнхгаузена» (СТБ презентує перше в Україні 3D-шоу, 2010).

3D-друк та різноманітна автоматизація суттєво покращили візуальні аспекти театральних вистав та постановок. Такі можливості здійснили справжню революцію у дизайні сцени, костюмів, декорацій та дозволили залучати глядачів у театральне дійство, надавши нового імпульсу театральному мистецтву.

Яскравим прикладом поєднання творчості й найсучасніших технологічних розробок у театральних постановках є діяльність візуального художника Еріка Джоріса (Eric Joris). Ерік Джоріс має освіту у сферах кіновиробництва, образотворчого мистецтва, економіки, промислового дизайну. Вже багато років митець-новатор працює з мультимедіа, кіно, мультиплікацією та дизайном. Він є засновником й ідейним натхненником CREW, бельгійського інноваційного VR-театру, де розробляють експериментальні проєкти на перетині мистецтва та технологій, використовуючи робототехніку, комп'ютерні технології та творчі ідеї. Ще у

1991 р. Ерік Джоріс почав працювати з коміксами. З появою та поширенням у середині 1990-х рр. цифрових платформ для малювання, Інтернету та комп'ютерних ігор, він перевів свої мультиплікаційні розробки у цифровий формат та розпочав експериментувати із ними у театрі. Після 2000-го р. митець зосередився на театральному середовищі. Філософія CREW, групи однодумців митців та науковців, базується на розумінні мультимедійних технологій як допоміжних у творчому процесі (Nedelkopoulou, Joris, Bekaert & Vanhoutte, 2014). Починаючи з 2004-го р., у CREW чимало уваги приділяють імерсивному театру, театру занурення, коли глядачі стають головними героями дійства, опиняючись «всередині історії». Команда CREW міжнародна. До неї входять науковці, виконавці, технологи, драматурги, музиканти, програмісти, письменники, дизайнери. Своєю діяльністю вони намагаються дати відповідь на питання: як перетинаються мистецтво та технології та як технології змінюють людей? На думку учасників CREW, саме імерсивний перформанс є ідеальним форматом для пошуку відповідей на ці питання. Для практичної реалізації творчих ідей на театральній сцені CREW у 2004 р. було встановлено першу гарнітуру віртуальної реальності. Наразі у театрі багато експериментують із зануренням аудиторії у перформанси XR (Joris). Імерсивні перформанси стали театральним дійством CREW у зв'язку з особистою історією одного із працівників театру, який у результаті нещасного випадку був паралізований та не міг повноцінно рухатися й відчувати те, що зазвичай є доступним для більшості людей. Завдяки імерсивності він зміг малювати, взаємодіючи з акторами та глядачами. Імерсивний досвід CREW базується не на статичному зануренні, а на відчутті руху, дії. Такі гібридні форми мистецтва й технологій CREW неодноразово демонстрували на різноманітних фестивалях, наукових та масових заходах, об'їздивши величезну кількість країн:

«До 2015 року в усіх роботах XR, які ви могли бачити, публіка була статичною, завжди сиділа та не мала прямої участі. Ми дуже швидко вирішили, що нам потрібна взаємодія, яка була б природною, спонтанною, фізичною», – пояснює Ерік Джоріс. Після кількох початкових робіт у VR (зокрема Crash у 2004 році), Terra Nova (2011) пішла далі, надавши тіло новому відображенню руху, забезпечивши мобільність 55 учасників одночасно. Цей захоплюючий театральний досвід занурює глядачів у полярну експедицію, здійснену Р.Ф. Скоттом на початку двадцятого століття. Розкриваючи кроки та думки британського капітана, твір занурює глядачів у трагедію експедиції та

інші незрозумілі реалії. Їхні почуття напружені, їхні емоції та концентрація піддаються випробуванню» (Cornelissen, 2024).

Театр CREW чимало гастролує світом. Побував він і в Україні у 2018 р., на запрошення кураторки театральної лабораторії Мистецького Арсеналу «Другий поверх» Ольги Данилюк. Гастролю були організовані за підтримки Посольства Бельгії в Україні та українських меценатів. Театральна група активно співпрацює з різними інституціями, зокрема, поїздка в Україну відбувалася у рамках взаємодії у «<...> мультидисциплінарному дослідницькому консорціумі Dreamspace (фінансується ЄС), що розробляє нові засоби для поєднання живого дійства, відео і комп'ютерних технологій у реальному часі. Компанія експериментує у сфері імерсивного театру і змішаної реальності (mixed-reality) та була першою, що поєднала 360°Omni Directional Video (ODV) and Head-mounted display (HMD) для створення альтернативної реальності» (Прокопенко, 2018).

Протягом 23–25 березня 2018 р. у Мистецькому Арсеналі у Києві були представлені дві розробки театру CREW: «C.a.p.e. (Computer Assisted Personal Environment)» та «Hands-On Hamlet». Перша із зазначених вистав – це занурення глядача всередину фільму/вистави. Для цього глядачеві запропонували одягнути окуляри віртуальної реальності, а також скористатися трекерами і навушниками, щоб на 20 хвилин опинитися «у виставі». Щодо другої, то «Hands-On Hamlet» – це фрагменти п'єси В. Шекспіра за допомогою віртуальної реальності. Команда CREW запропонувала два розроблені нею підходи до інтерпретації тексту класика та можливості VR у роботі із театральним текстом (Іващук, 2018).

Імерсивний театр на сьогодні є помітною тенденцією у театральному мистецтві. Можливість занурити глядацьку аудиторію у театральне дійство за допомогою створення 360-градусного середовища по-новому осмислює роль глядача у театрі. Такий досвід на сьогодні є новачком та привабливим для публіки своїм ефектом новизни та незвичності, а також відчуттям причетності до містерії. Це створює глибший емоційний зв'язок між виставою, акторами та глядачами, перетворюючи оповідь на частину життя кожного з учасників:

«Плинність і хвилювання живого театру [*Імерсивного театру у Лондоні – Авт.*] посилюються в театрі занурення; кожна вечірня вистава унікальна, і ви, глядач, маєте право голосу щодо того, як розгортається дія перед вами. Лондонський театр із зануренням підкреслює цінність простору та дизайну, створює інтуїтивні, евокаційні обстановки

та зосереджується на надзвичайних, виразних враженнях кожного глядача. Дійсно, багато хто мріяв стати зіркою у постановках Вест-Енду, і захоплюючий театр дає вам можливість реалізувати цю конкретну фантазію» (Immersive theatre in London).

Необхідно зазначити, що використання таких технологій залишається дорогим для великої кількості театрів та значно впливає на ціну квитка, роблячи вистави малодоступними. До того ж захоплення технологічними можливостями може призвести до знецінення творчого процесу, до кардинальної зміни розуміння театру як мистецтва, а не як майданчика для технологічних експериментів.

Висновки. Отже, від самого початку свого існування театральні постановки мали на меті захопити глядачів своїми візуально привабливими сценами та драматургією оповіді за допомогою акторської майстерності, художнього оформлення сцени та різноманітних технічних й технологічних трюків. За допомогою сучасних технологій виконання цього завдання сягнуло нових висот. Але разом із тим і отримало нові виклики: важливість усвідомлення ролі людини у театрі; роль та місце митця й творчості в умовах конкуренції з технологіями. Окрім того, розбещеність публіки різноманітними технологічними трюками вимагатиме все нових підходів у театральних постановках, що може перетворити театральне дійство не на творчий процес, а на гонитву здивувати публіку все новими й новими можливостями технологічних новинок.

Проте ми не можемо заперечувати роль технологій як каталізатора для розвитку театру та театального мистецтва. Технології спонукають драматургів, акторів, хореографів, дизайнерів, режисерів та загалом усіх учасників театального процесу, використовувати їх не як додаток, а саме як інструмент для максимально ефективної репрезентації своїх творчих ідей, зацікавлення публіки та розширення гастрольних можливостей тощо. Важливо не лише інтегрувати технології, а й опанувати ними настільки, щоб збагатити, а не затьмарити творчу сутність театру.

Таким чином, завдяки технологіям театр вийшов за межі своїх фізичних можливостей та пропонує розвиток без обмежень часом і простором, перетворюючись на форму мистецтва, що об'єднує акторів та глядачів, інтегрує живу акторську гру, емоції, драматургію із технологічними можливостями. Це цілком відповідає вимогам сучасної аудиторії. Сучасний театр є унікальним поєднанням традиції та новачків, викликає захоплення людським талантом та технологічною досконалістю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Andreoli M. The first 3d printed Scenography. *WASP*, 29 September. 2017. URL: <https://www.3dwasp.com/en/the-first-3d-printed-theatre-scenic-design/> (дата звернення: 5.02.2025)
2. Cole E. *Punchdrunk on the Classics. Experiencing Immersion in The Burnt City and Beyond*. Palgrave Macmillan. School of Communication and Arts University of Queensland Brisbane, QLD, Australia. 2024. 233 p. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-031-43067-1> (дата звернення: 4.02.2025)
3. Cornelissen A. The CREW collective: for a right to live your own virtuality. *Kingkong*, December 10. 2024. URL: <https://kingkong-mag.com/en/crew-collective/> (дата звернення: 7.02.2025)
4. *Digital theatre – strategies and business models in european theatre. A Study*. By Dr. Katie Hawthorne. Published by the European Theatre Convention (ETC) & The Academy for Theatre and Digitality, Dortmund (Germany). 2024. 65 p.
5. Immersive theatre in London. *London Theatre Tickets*. URL: <https://www.london-theater-tickets.com/shows-in-london/immersive-theatre/> (дата звернення: 3.02.2025)
6. Johnson K. A. Theatrical Productions and Digital Technology. Innovations in and Implications of Digital Production Technology in Regional Theatre. Master's Research Project. Research Advisor: Lori Hager. Presented to the Arts & Administration program of the University of Oregon in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Master's of Science in Arts Management. 2011. 77 p.
7. Joris E. Terra Nova. *Highlike*. URL: <https://highlike.org/text/eric-joris/> (дата звернення: 8.02.2025)
8. Nedelkopoulou E., Joris E., Bekaert P. & Vanhoutte K. On the border between performance, science and the digital. *International Journal of Performance Arts and Digital Media*. 2014. Volume 10. Issue 2: Hybridities: The intersections between performance and science and the digital. P. 246-254. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14794713.2014.946290> (дата звернення: 8.02.2025)
9. Pike S. Theatre and technology: A future fantastic? *Arte da Cena (Art on Stage)*. 2023. 9 (1). P. 195-208. URL: https://www.researchgate.net/publication/376462224_THEATRE_AND_TECHNOLOGY_A_future_fantastic (дата звернення: 3.02.2025)
10. Pioneers of the «Immersive Theatre» phenomenon. *Punchdrunk*. URL: <https://www.punchdrunk.com/about-us/> (дата звернення: 4.02.2025)
11. Prudhon D. Punchdrunk's Immersive Theatre: From the End to the Edge. *Sillages critiques*. 2018. № 24. DOI: <https://doi.org/10.4000/sillagescritiques.6341> (дата звернення: 7.02.2025)
12. Tech and the Theatre: You Don't Have to Be an Actor to Be a Star! *William Daniel Mills. Theatre co*. URL: <https://wdmtheatre.org/tech-and-the-theatre/> (дата звернення: 9.02.2025)
13. Tonkoshkura O. Theatre in the Age of Digital Technologies. *Науковий журнал. Художня культура. Актуальні проблеми*. 2022. № 18 (2). С. 30-35. URL: <http://hudkult.mari.kyiv.ua/article/view/269774> DOI: [http://10.31500/1992-5514.18\(2\).2022.269774](http://10.31500/1992-5514.18(2).2022.269774) (дата звернення: 9.02.2025)
14. Zhang J. Digital Media Technology on the Theatre Stage. *Frontiers in Art Research*. 2023. Vol. 5, Issue 12. P. 13-18. DOI: <https://10.25236/FAR.2023.051203> (дата звернення: 10.02.2025)
15. Іващук М. VR-театр у Мистецькому Арсеналі. *ВІЛЕДЖ*, 25 березня 2018. URL: <https://www.village.com.ua/village/culture/culture-news/269979-vr-teatr-u-mistetskomu-arsenali> (дата звернення: 10.02.2025)
16. Ляницька О. & Ляницький В. Дигітальні технології сучасного сценічного мистецтва: семіотика освітлення. *Мистецтвознавчі записки: збірник наукових праць*. 2020. Вип. 38. С. 196-200. URL: <https://journals.urau.ua/mz/article/view/222126> DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-2180.38.2020.222126> (дата звернення: 11.02.2025)
17. Липківська Г. Мультимедійні засоби на сучасній театральній сцені. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Сценічне мистецтво*. 2018. Випуск 1. С. 103-115. URL: <http://artonscene.knukim.edu.ua/article/view/144964/154767> DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-759x.1.2018.144964> (дата звернення: 11.02.2025)
18. Прокопенко С. Бельгійський Інноваційний VR Театр CREW. *Гвара медіа*, 9 квітня 2018. URL: <https://gwaramedia.com/belhijskyj-innovatsijnyj-vr-teatr-crew/> (дата звернення: 10.02.2025)
19. Совгира Т., Кузнецова В. & Шмгельська Ю. Віртуальна та доповнена реальність у сценічних практиках: комплексне дослідження технологічного досвіду. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв Серія: Сценічне мистецтво*. 2024, Том 7, № 2. С. 181–190. URL: <http://artonscene.knukim.edu.ua/article/view/314160> DOI: <https://10.31866/2616-759X.7.2.2024.314160> (дата звернення: 10.02.2025)
20. СТБ презентує перше в Україні 3D-шоу. *Кореспондент-нет*, 8 жовтня 2010. URL: <https://ua.korrespondent.net/showbiz/1124622-stb-prezentue-pershe-v-ukrayini-3d-shou> (дата звернення: 3.02.2025)
21. Юдова-Романова К. & Аленіна Ю. Модернізація театального простору: сучасний вітчизняний мистецтвознавчий контекст. *Народознавчі зошити*, 2019. № 1(145). С. 259–265. URL: <https://doi.org/10.15407/nz2019.01.259> (дата звернення: 4.02.2025)
22. Яндоліа О. Формування інтерактивного театру в Європі. *Науковий вісник Київського національного університету театру кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого*. 2024. № 34. С. 55-62. URL: <http://nv.knutkt.edu.ua/article/view/305189> DOI: <https://10.34026/1997-4264.34.2024.305189> (дата звернення: 3.02.2025)

REFERENCES

1. Andreoli M. (2017). The first 3d printed Scenography. *WASP*, 29 September. URL: <https://www.3dwasp.com/en/the-first-3d-printed-theatre-scenic-design/>

2. Cole E. (2024). *Punchdrunk on the Classics. Experiencing Immersion in The Burnt City and Beyond*. Palgrave Macmillan. School of Communication and Arts University of Queensland Brisbane, QLD, Australia. 233 p. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-031-43067-1>
3. Cornelissen A. (2024). The CREW collective: for a right to live your own virtuality. *Kingkong*, December 10. URL: <https://kingkong-mag.com/en/crew-collective/>
4. *Digital theatre – strategies and business models in european theatre. A Study*. (2023). By Dr. Katie Hawthorne. Published by the European Theatre Convention (ETC) & The Academy for Theatre and Digitality, Dortmund (Germany). 65 p.
5. Immersive theatre in London. *London Theatre Tickets*. URL: <https://www.london-theater-tickets.com/shows-in-london/immersive-theatre/>
6. Johnson K. A. (2011). *Theatrical Productions and Digital Technology. Innovations in and Implications of Digital Production Technology in Regional Theatre*. Master's Research Project. Research Advisor: Lori Hager. Presented to the Arts & Administration program of the University of Oregon in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Master's of Science in Arts Management. 77 p.
7. Joris E. Terra Nova. *Highlike*. URL: <https://highlike.org/text/eric-joris/>
8. Nedelkopoulou E., Joris E., Bekaert P. & Vanhoutte K. (2014). On the border between performance, science and the digital. *International Journal of Performance Arts and Digital Media. Volume 10. Issue 2: Hybridities: The intersections between performance and science and the digital*. P. 246-254. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14794713.2014.946290>
9. Pike S. (2023). Theatre and technology: A future fantastic? *Arte da Cena (Art on Stage)*, 9 (1). P. 195-208. URL: https://www.researchgate.net/publication/376462224_THEATRE_AND_TECHNOLOGY_A_future_fantastic
10. Pioneers of the «Immersive Theatre» phenomenon. *Punchdrunk*. URL: <https://www.punchdrunk.com/about-us/>
11. Prudhon D. (2018). Punchdrunk's Immersive Theatre: From the End to the Edge. *Sillages critiques*, 25. DOI: <https://doi.org/10.4000/sillagescritiques.6341>
12. Tech and the Theatre: You Don't Have to Be an Actor to Be a Star! *William Daniel Mills. Theatre co*. URL: <https://wdmtheatre.org/tech-and-the-theatre/>
13. Tonkoshkura O. (2022). Theatre in the Age of Digital Technologies. *Naukovyi zhurnal. Khudozhnia kultura. Aktualni problemy*, № 18 (2). S. 30-35. URL: <http://hudkult.mari.kyiv.ua/article/view/269774> DOI: [http://10.31500/1992-5514.18\(2\).2022.269774](http://10.31500/1992-5514.18(2).2022.269774)
14. Zhang J. (2023). Digital Media Technology on the Theatre Stage. *Frontiers in Art Research*. Vol. 5, Issue 12. P. 13-18. DOI: <https://10.25236/FAR.2023.051203>
15. Ivashchuk M. (2018). VR-teatr u Mystetskomu Arsenali. [VR-theater in the Mystetsky Arsenal]. *VILEDZh*, 25 bereznia. URL: <https://www.village.com.ua/village/culture/culture-news/269979-vr-teatr-u-mistetskomu-arsenali> [in Ukrainian].
16. Ilytska O. & Ilytskyi V. (2020). Dyhitalni tekhnolohii suchasnoho stsenichnoho mystetstva: semiotyka osvitenia. [Digital technologies of modern stage art: semiotics of lighting]. *Mystetstvovnavchi zapysky: zbirnyk naukovykh prats*. Vyp. 38. S. 196-200. URL: <https://journals.urau.ua/mz/article/view/222126> DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-2180.38.2020.222126> [in Ukrainian].
17. Lypkivska H. (2018). Multymediini zasoby na suchasni teatralni stseni. [Multimedia tools on the modern theatrical stage]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv*. Serii: Stsenichne mystetstvo. Vypusk 1. S. 103-115. URL: <http://artonscene.knukim.edu.ua/article/view/144964/154767> DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-759x.1.2018.144964> [in Ukrainian].
18. Prokopenko C. (2018). Belhiiskyi Innovatsiynyi VR Teatr CREW. [Belgian Innovative VR Theatre CREW]. *Gvara media*, 9 kvitnia. URL: <https://gwaramedia.com/belhijskyj-innovatsijnyj-vr-teatr-crew/> [in Ukrainian].
19. Sovhyra T., Kuznietsova V. & Shmehelska Yu. (2024). Virtualna ta dopovnena realnist u stsenichnykh praktykakh: kompleksne doslidzhennia tekhnolohichnoho dosvidu. [Virtual and Augmented Reality in Stage Practices: A Comprehensive Study of Technological Experience]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv*. Serii: Stsenichne mystetstvo. Tom 7, № 2. S. 181–190. URL: <http://artonscene.knukim.edu.ua/article/view/314160> DOI: <https://10.31866/2616-759x.7.2.2024.314160> [in Ukrainian].
20. STB prezentuie pershe v Ukraini 3D-shou. (2010). [STB presents the first 3D show in Ukraine]. *Korespondent-net*, 8 zhovtnia. URL: <https://ua.korrespondent.net/showbiz/1124622-stb-prezentue-pershe-v-ukrayini-3d-shou> [in Ukrainian].
21. Yudova-Romanova K. & Alenina Yu. (2019). Modernizatsiia teatralnoho prostoru: suchasnyi vitchyzniani mystetstvovnavchyi kontekst. [Modernization of the theatrical space: the modern domestic art history context]. *Narodoznachnyi zoshyty*, 1(145). S. 259–265. URL: <https://doi.org/10.15407/nz2019.01.259> [in Ukrainian].
22. Yandola O. (2024). Formuvannia interaktyvnoho teatru v Yevropi. [The formation of interactive theater in Europe]. *Naukovyi visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu teatru kino i telebachennia imeni I. K. Karpenka-Karoho*. № 34. S. 55-62. URL: <http://nv.knutkt.edu.ua/article/view/305189> DOI: <https://10.34026/1997-4264.34.2024.305189> [in Ukrainian].

Сергій БРИЛЬОВ,

orcid.org/0000-0003-0158-2359

*старший викладач кафедри дизайну, інжинірингу та землеустрою
Державного торговельно-економічного університету
(Київ, Україна) s.brylov@knute.edu.ua*

Вадим КОЗИК,

orcid.org/0000-0002-8768-741X

*старший викладач кафедри дизайну, інжинірингу та землеустрою
Державного торговельно-економічного університету
(Київ, Україна) v.kozik@knute.edu.ua*

Костянтин ХІВРЕНКО,

orcid.org/0009-0009-9260-5384

*асистент кафедри образотворчого мистецтва і архітектурної графіки
Київського національного університету будівництва і архітектури
(Київ, Україна) khivrenko.kv@knuba.edu.ua*

РОЛЬ ЖИВОПИСУ, РИСУНКА І СКУЛЬПТУРИ У ФОРМУВАННІ МИСЛЕННЯ АРХІТЕКТОРА ТА ДИЗАЙНЕРА

Стаття присвячена дослідженню значущості образотворчого мистецтва, зокрема живопису, рисунка та скульптури, у процесі формування професійного мислення архітекторів і дизайнерів. Аналізується роль академічного малюнка, живописних технік та пластичних форм у навчальному процесі майбутніх фахівців, зокрема їх вплив на розвиток просторового мислення, композиційного бачення та творчих здібностей. Особливу увагу приділено взаємозв'язку традиційних художніх дисциплін із сучасними методами архітектурного та дизайнерського проектування. У статті окреслено ключові проблеми, пов'язані з недостатнім використанням образотворчих методів у підготовці спеціалістів, що може призводити до обмеженості їхньої професійної компетенції у сфері художнього вираження та креативного мислення. Визначено шляхи подолання цих проблем, зокрема через удосконалення освітніх програм, збільшення кількості практичних занять з академічного рисунка, живопису та скульптури, а також упровадження інтегрованих підходів у викладанні художніх дисциплін. Метою дослідження є обґрунтування необхідності глибшої інтеграції образотворчого мистецтва в освітній процес архітекторів і дизайнерів. У ході дослідження проведено аналіз сучасних освітніх програм, що підтвердив важливість класичних художніх дисциплін у професійному становленні фахівців. Наведено приклади успішних практик навчання, що базуються на поєднанні традиційних та інноваційних методів викладання. Визначено перспективи подальших досліджень у сфері синтезу мистецтва та проектної діяльності, які спрямовані на оптимізацію підготовки майбутніх спеціалістів. Зокрема, запропоновано розширити міждисциплінарні підходи у викладанні, використовувати цифрові технології для посилення образотворчих навичок студентів та впроваджувати експериментальні методики навчання. Отримані результати можуть бути корисними для викладачів, науковців та практикуючих архітекторів і дизайнерів, які прагнуть вдосконалювати освітні стратегії та підходи у сфері проектної діяльності.

Ключові слова: живопис, рисунок, скульптура, просторове мислення, архітектура, дизайн, образотворче мистецтво.

Serhii BRYLOV,*orcid.org/0000-0003-0158-2359**Senior Lecturer at the Department of Design, Engineering, and Land Management
State University of Trade and Economics
(Kyiv, Ukraine) s.brylov@knute.edu.ua***Vadym KOZIK,***orcid.org/0000-0002-8768-741X**Senior Lecturer at the Department of Design, Engineering, and Land Management
State University of Trade and Economics
(Kyiv, Ukraine) v.kozik@knute.edu.ua***Kostiantyn KHIVRENKO,***orcid.org/0009-0009-9260-5384**Assistant at the Department of Fine Arts and of Architectural Graphic
Kyiv National University of Construction and Architecture
(Kyiv, Ukraine) khivrenko.kv@knuba.edu.ua*

THE ROLE OF PAINTING, DRAWING, AND SCULPTURE IN SHAPING THE THINKING OF AN ARCHITECT AND DESIGNER

The article is dedicated to studying the significance of visual arts, particularly painting, drawing, and sculpture, in shaping the professional thinking of architects and designers. It analyzes the role of academic drawing, painting techniques, and plastic forms in the educational process of future professionals, particularly their impact on the development of spatial thinking, compositional vision, and creative abilities. Special attention is paid to the interconnection between traditional artistic disciplines and modern methods of architectural and design project development. The article outlines key issues related to the insufficient use of visual methods in specialist training, which may lead to limitations in their professional competence in artistic expression and creative thinking. Solutions to these problems are identified, including the improvement of educational programs, an increase in the number of practical classes in academic drawing, painting, and sculpture, as well as the introduction of integrated approaches in teaching artistic disciplines. The purpose of the study is to substantiate the need for deeper integration of visual arts into the educational process of architects and designers. During the study, an analysis of modern educational programs was conducted, confirming the importance of classical artistic disciplines in the professional formation of specialists. Examples of successful teaching practices based on a combination of traditional and innovative teaching methods are provided. The prospects for further research in the field of art and project activity synthesis are determined, aimed at optimizing the training of future specialists. In particular, it is proposed to expand interdisciplinary approaches in teaching, use digital technologies to enhance students' visual skills, and implement experimental teaching methods. The obtained results may be useful for teachers, researchers, and practicing architects and designers seeking to improve educational strategies and approaches in project activities.

Key words: *painting, drawing, sculpture, spatial thinking, architecture, design, fine art.*

Постановка проблеми. У сучасному світі архітектура та дизайн відіграють ключову роль у формуванні естетичного та функціонального середовища людини. Високий рівень конкуренції та постійна трансформація соціокультурного контексту вимагають від архітекторів і дизайнерів не лише професійної компетентності, а й глибокого розуміння основ художнього бачення та здатності до інноваційного мислення. Одним із важливих аспектів підготовки фахівців у цих сферах є розвиток просторового мислення, креативності та візуальної грамотності. Живопис, рисунок і скульптура традиційно слугують не лише засобами художнього вираження, а й ефективними інструментами для формування професійного бачення та концептуального мислення фахівців (Arnheim, 2004: 5).

Незважаючи на значну кількість досліджень у сфері архітектурної та дизайнерської освіти, питання впливу художніх дисциплін на розвиток мислення архітекторів і дизайнерів залишається недостатньо вивченим. Сучасні тенденції цифровізації, активне впровадження комп'ютерного моделювання, віртуальної та доповненої реальності призводять до зниження уваги до традиційних методів навчання, зокрема рисунка від руки, живопису та роботи з матеріалами у скульптурі (Mitchell, 1995). Це може спричинити втрату здатності до інтуїтивного відчуття форми, текстури, пропорцій і композиції, що є фундаментальними навичками для професійної діяльності в архітектурі та дизайні.

Відсутність комплексного підходу до поєднання цифрових технологій із традиційними художніми

методами створює розрив у підготовці майбутніх фахівців. З одного боку, цифрові інструменти дозволяють досягати високої точності у проектуванні та візуалізації, але з іншого – вони обмежують можливість інтуїтивного пошуку форми та художньої експресії (Коншина, Кузьміна, 2022). Живопис, рисунок і скульптура сприяють розвитку моторики, відчуття простору та композиції, що є критично важливими для створення гармонійного архітектурного і дизайнерського середовища (Lynch, 1960).

Живопис, рисунок та скульптура виступають фундаментальними складовими художньої освіти архітекторів і дизайнерів. Вони розвивають просторове мислення – здатність сприймати та аналізувати форми в тривимірному просторі (Klee, 1961), креативність – вміння експериментувати з формами, кольорами, матеріалами та текстурами (Gombrich, 2002), моторну координацію – точність рухів, необхідну для створення креслень та макетів, візуальну грамотність – розуміння композиції, пропорцій та взаємодії об'єктів у просторі (Arnheim, 2004).

Зокрема, рисунок допомагає архітекторам і дизайнерам навчитися швидко фіксувати ідеї, що є необхідним на етапах концептуального проектування (Gombrich, 2002: 45). Живопис сприяє розвитку відчуття кольору, світла та глибини, що важливо для розробки якісних візуалізацій (Lynch, 1960: 22). Скульптура ж дає можливість працювати з реальними матеріалами та формами, що розширює розуміння фізичних характеристик об'єктів і простору (Коншина, 2018).

Інтеграція художніх дисциплін із сучасними технологіями може значно підвищити рівень підготовки архітекторів та дизайнерів. Важливим є не відмова від традиційних методів, а їх гармонійне поєднання з цифровими інструментами (Lovel, 2015). Наприклад, використання 3D-моделювання на основі попередніх ескізів і рисунків, розробка віртуальних скульптур за допомогою цифрових платформ, таких як ZBrush або Blender, аналіз колористичних рішень у живописі для створення якісних візуалізацій у дизайні інтер'єру та архітектури (Mitchell, 1995).

Збереження балансу між традиційними та цифровими підходами дозволяє зберегти чуттєвість до форми та художню експресію, що критично важливо для архітекторів і дизайнерів у процесі розробки проєктів (Panofsky, 1955). Живопис, рисунок і скульптура є невід'ємними складовими професійної підготовки архітекторів та дизайнерів. Вони сприяють розвитку просторового мислення, креативності, художньої виразності та візу-

альної грамотності (Коншина, 2024). У сучасних умовах цифровізації важливо не відмовлятися від традиційних методів навчання, а інтегрувати їх у навчальний процес поряд із новітніми технологіями. Комплексний підхід до освіти, що поєднує класичні художні дисципліни з цифровими інструментами, сприятиме формуванню всебічно розвинутих фахівців, здатних створювати якісне, функціональне та естетично довершене середовище (Lovel, 2015).

Аналіз досліджень. У результаті проведеного дослідження встановлено, що живопис, рисунок і скульптура відіграють фундаментальну роль у формуванні мислення архітектора та дизайнера. Вони не лише сприяють розвитку просторового бачення, композиційного мислення, чуття пропорцій, матеріальності та гармонії форм, а й формують концептуальну гнучкість, необхідну для генерації інноваційних рішень у сфері архітектури та дизайну. Візуальні мистецтва допомагають майбутнім фахівцям ефективно працювати з образами, експериментувати з формою та фактурою, а також розвивати емоційний інтелект, що є важливим аспектом у проєктувальній діяльності (Gombrich, 2002: 76; Klee, 1961: 34).

Проблема взаємозв'язку живопису, рисунка і скульптури з формуванням мислення архітектора та дизайнера є предметом численних наукових досліджень у сфері мистецтвознавства, архітектури та дизайну. Ряд науковців підкреслює важливість образотворчих мистецтв у розвитку просторового мислення, художньої виразності та креативного підходу до роботи майбутніх фахівців (Lynch, 1960: 89; Schumacher, 2011: 143). Значний внесок у дослідження цієї теми зробили такі автори, як Коншина, яка у своїй роботі аналізує рисунок як основний засіб навчання архітекторів, що сприяє розвитку просторового бачення та композиційного мислення (Коншина, 2018: 45–50). Вона підкреслює важливість рисунка як методу дослідження форми та структурної організації архітектурних об'єктів. Подібні ідеї висловлює Коншина у монографії, де акцентується увага на ролі кольорових композицій у розвитку естетичного чуття дизайнерів, підкреслюючи, що розуміння колірних відношень сприяє створенню гармонійних дизайнерських рішень (Коншина, Кузьміна, 2022: 180).

Серед зарубіжних досліджень особливу увагу заслуговують праці Арнхейма («Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye»), де автор аналізує процес сприйняття та інтерпретації візуальних образів, підкреслюючи, що розвиток образного мислення тісно пов'язаний із досві-

дом роботи з рисунком та живописом (Arnheim, 2004: 47). Важливим є також внесок Ловела («Architectural Graphics»), який досліджує технічні та художні аспекти архітектурного рисунка, наголошуючи на його ролі у створенні композиційної логіки архітектурних об'єктів (Lovel, 2015: 58).

Попри значний внесок науковців у вивчення цієї проблематики, залишається низка невирішених питань і викликів, що потребують подальших досліджень. Важливим напрямком є аналіз впливу цифрових технологій на традиційні методи художньої освіти та визначення можливостей їх поєднання в сучасному навчальному процесі. Сучасні цифрові інструменти, зокрема 3D-моделювання, цифровий живопис, VR і AR, змінюють підхід до викладання рисунка, живопису та скульптури. Віртуальні середовища створюють нові можливості для вивчення простору та форми, тому аналіз впливу VR і AR на розвиток просторового мислення та художньої виразності архітекторів і дизайнерів є перспективним напрямком досліджень (Mitchell, 1995: 120).

Гібридний підхід до викладання образотворчих мистецтв, що поєднує традиційний рисунок, живопис та скульптуру з цифровими технологіями, сприятиме формуванню комплексного мислення у студентів. Дослідження впливу емоційного сприйняття мистецтва на архітектурне та дизайнерське мислення дозволить краще зрозуміти психологічні аспекти творчого процесу. Залучення інтерактивних методів навчання (зокрема VR та AR) до процесу створення архітектурних проєктів сприятиме розвитку більш глибокого розуміння простору та форми (Panofsky, 1955: 88).

Важливим є аналіз ролі мистецтва у формуванні критичного мислення дизайнерів та архітекторів. Завдяки вивченню образотворчих дисциплін, студенти вчаться аналізувати різні художні стилі, розпізнавати символіку та інтерпретувати візуальні образи, що сприяє розвитку їхньої здатності до концептуального мислення (Lovel, 2015: 72). Також необхідно дослідити значення тактильного досвіду у формуванні просторового мислення. Робота з матеріалами, такими як глина, гіпс або дерево, дозволяє студентам відчувати фізичну природу форми та краще зрозуміти принципи побудови об'єму.

Перспективним напрямком досліджень є інтеграція мистецтва в міждисциплінарні підходи до проєктування, що дозволяє майбутнім архітекторам і дизайнерам використовувати методи візуального мислення не лише у творчому процесі, а й у вирішенні комплексних завдань у сфері урбаністики, екологічного дизайну та соціального середовища (Schumacher, 2011: 135).

Мета статті. Мета статті – аналіз ролі живопису, рисунку та скульптури у формуванні творчого та критичного мислення архітекторів і дизайнерів. Досліджується взаємодія образотворчого мистецтва з архітектурною практикою, наголошуючи на розвитку естетичного сприйняття, просторової уяви та інноваційних підходів у проєктній діяльності.

Автори вказують на недостатню увагу до впливу мистецтва на інтуїтивне та аналітичне мислення, відсутність системного аналізу його ролі у формуванні професійних компетенцій і розвитку когнітивних стратегій, таких як візуальне моделювання та просторове прогнозування.

Живопис формує кольорове сприйняття та композиційне відчуття. Рисунок допомагає швидко фіксувати ідеї й узгоджувати уяву з технічним втіленням. Скульптура розвиває розуміння тривимірної структури, маси й динаміки, що важливо в архітектурі та дизайні.

Дослідження ідентифікує механізми, через які художні практики сприяють розвитку професійних навичок: розуміння структури та пропорцій, композиційного мислення, інтуїтивного підходу до форми й функції, поєднання естетики та практичності у проєктних рішеннях.

Запропоновано інтеграцію образотворчого мистецтва у навчальні програми, використання рисунку та живопису у візуальних дослідженнях, макетних експериментів для просторового аналізу, залучення студентів до художніх практик.

Стаття розширює традиційне сприйняття ролі мистецтва в архітектурній освіті, демонструючи його значення у розвитку креативного мислення та професійних компетенцій, необхідних у сучасному дизайнерському дискурсі.

Виклад основного матеріалу. Дослідження ролі живопису, рисунку і скульптури у формуванні мислення архітектора та дизайнера ґрунтується на комплексному підході, що включає аналіз теоретичних джерел, емпіричні дослідження та практичні експерименти. Методологічною основою роботи стали мистецтвознавчі, психологічні та педагогічні підходи, які дозволяють простежити вплив художніх дисциплін на когнітивні процеси майбутніх спеціалістів (Arnheim, 2004: 85).

Одним із ключових методів дослідження було порівняльне вивчення творчих процесів у різних видах образотворчого мистецтва, що дало змогу виявити загальні закономірності розвитку просторового та образного мислення. Використовувалися методи спостереження, анкетування студентів архітектурних та дизайнерських спеціальностей, а також експериментальні завдання, спрямовані

на оцінку рівня візуального сприйняття, композиційного мислення та креативності.

Результати дослідження показали, що живопис формує у дизайнерів і архітекторів відчуття кольору, світлотіні, композиції та гармонії, що безпосередньо впливає на естетичні рішення в їхній професійній діяльності. Живопис сприяє розвитку емоційного сприйняття, допомагає глибше зрозуміти психологічний вплив кольору та його взаємодію зі світлом і тінню в просторі (Gombrich, 2002: 102). Розуміння колірної гармонії та балансу дозволяє створювати композиційно цілісні та естетично довершені проекти, що відповідають сучасним тенденціям у дизайні та архітектурі (Klee, 1961: 65).

Рисунок є основним засобом розвитку просторового мислення, оскільки дозволяє краще розуміти перспективу, пропорції та пластичність форми. Рисунок сприяє розвитку технічного бачення, допомагає студентам навчитися аналізувати складні об'єкти, передавати їхню структуру та взаємозв'язки у просторі (Коншина, Кузьміна, 2022: 45). Важливим аспектом є також здатність через рисунок досліджувати форму, пропорції та конструктивну логіку архітектурних об'єктів, що дозволяє студентам ефективно втілювати свої задуми у реальних проєктах (Коншина, 2018: 48).

Скульптура сприяє глибшому усвідомленню тривимірного простору та допомагає у розробці архітектурних і дизайнерських форм, що мають як естетичну, так і функціональну цінність. Скульптурне моделювання дозволяє студентам працювати з об'ємом, фактурою та пропорціями, що формує відчуття масштабу та пластичної виразності. Практика створення скульптурних моделей допомагає майбутнім архітекторам та дизайнерам експериментувати з формою, знаходити оптимальні конструктивні рішення та створювати проєкти, що органічно поєднують функціональність та естетику (Lynch, 1960: 74).

Додатково було проведено аналіз педагогічних підходів до навчання архітекторів і дизайнерів, що включав вивчення кращих світових практик у використанні художніх дисциплін для розвитку професійного мислення. Зокрема, вивчалися методи інтеграції живопису, рисунка та скульптури у навчальні програми провідних архітектурних шкіл. Встановлено, що в європейських та американських освітніх закладах активно використовуються комплексні підходи до викладання художніх дисциплін, що базуються на поєднанні традиційних методів та сучасних цифрових технологій (Lovel, 2015: 210). Поєднання ручного рисунка, живопису та скульптури із цифровим

моделюванням та візуалізацією дозволяє студентам отримати широкий набір навичок і компетенцій для реалізації складних проєктів у сфері архітектури та дизайну (Mitchell, 1995: 156).

Доведено, що активне залучення студентів до художньої практики не лише покращує їхню професійну компетентність, а й сприяє розвитку індивідуального стилю та творчого потенціалу. Розвиток навичок образного мислення та просторового аналізу через художню практику сприяє формуванню інноваційного підходу до проєктування та створення нових архітектурних і дизайнерських рішень. Студенти, які активно займаються рисунком, живописом і скульптурою, демонструють вищий рівень креативності та здатності до експериментів із формою та кольором у своїх роботах (Panofsky, 1955: 99).

Отримані результати підкреслюють важливість комплексного художнього навчання у підготовці фахівців, що працюють у сферах архітектури та дизайну. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку нових методичних підходів до інтеграції художніх дисциплін у навчальний процес. Зокрема, перспективним є вивчення впливу цифрових технологій на традиційні методи викладання рисунка, живопису та скульптури, а також створення мультидисциплінарних програм, що поєднують класичні художні техніки із сучасними цифровими інструментами. Інтеграція віртуальної реальності (VR) та доповненої реальності (AR) у навчальний процес дозволить майбутнім архітекторам та дизайнерам ефективно досліджувати простір і форму, розробляти складні тривимірні композиції та експериментувати з новими матеріалами та технологіями (Ruskin, 2005: 112). Такий підхід сприятиме формуванню у студентів системного бачення та здатності створювати інноваційні архітектурні та дизайнерські рішення, що відповідають вимогам сучасного суспільства (Schumacher, 2011: 188).

Висновки. Дослідження показало, що живопис, рисунок і скульптура відіграють ключову роль у розвитку мислення архітекторів і дизайнерів. Вони сприяють формуванню просторового бачення, композиційного мислення, відчуття пропорцій та матеріальності, а також концептуальної гнучкості, необхідної для інноваційних рішень. Візуальні мистецтва допомагають фахівцям працювати з образами, експериментувати з формою й фактурою, розвивати емоційний інтелект.

Рекомендується розширити використання художніх дисциплін у навчальних програмах, інтегруючи традиційні техніки з цифровими технологіями (VR, AR, 3D-моделювання, параметричний

дизайн). Організація пленерів, майстер-класів та виставок сприятиме глибшому розумінню мистецтва в архітектурі. Використання штучного інтелекту для аналізу стилів та їх адаптації дозволить застосовувати інноваційні підходи. Важливо розвивати персоналізовані освітні траєкторії, враховуючи художні уподобання студентів, та досліджувати кейси відомих архітекторів.

Також слід приділити увагу історичному контексту: вивчення класичних стилів і їхньої трансформації допоможе зрозуміти еволюцію форми та матеріалів. Практичні дослідження, зокрема

реконструкція архітектурних об'єктів через рисунк і скульптуру, сприятимуть кращому розумінню зв'язку мистецтва та простору.

Подальші дослідження можуть охоплювати нейроестетичні аспекти художнього сприйняття, вплив мистецьких технік на проєктне мислення, адаптацію мистецтва до цифрової доби та його роль у розвитку архітектури й дизайну. Перспективними є дослідження екологічного та біоморфного дизайну, інтеграції природних мотивів і використання новітніх технологій для створення інтерактивних архітектурних рішень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Arnheim R. *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye*. Berkeley: University of California Press, 2004. 544 с.
2. Gombrich E. H. *The Story of Art*. London: Phaidon Press, 2002. 688 с.
3. Klee P. *Diaries: The Thinking Eye*. London: Lund Humphries, 1961. 400 с.
4. Коншина О. М., Кузьміна О. В. *Рисунок, живопис, скульптура: навчальний посібник*. Харків: ХНУБА, 2022. 180 с. URL: https://repo.btu.kharkov.ua/bitstream/123456789/35071/1/NP_rysunok_zhyvopys_22.pdf (дата звернення: 24.3.2025).
5. Коншина О. М. Рисунок у системі архітектурної освіти. *Вісник Одеської державної академії будівництва та архітектури*. 2018. № 72. С. 45–50. URL: <https://mx.odaba.edu.ua/bitstream/123456789/8895/1/Рисунок%20у%20системі%20архітектурної%20освіти.pdf> (дата звернення: 24.3.2025).
6. Коншина О. М. Сучасна архітектурна освіта: синтез у мистецтві як основа графічної підготовки архітекторів-художників. *Архітектурний вісник*. 2024. № 73, ч. 1. С. 51–57. URL: https://www.apfn-journal.in.ua/archive/73_2024/part_1/51.pdf (дата звернення: 24.3.2025).
7. Lovel D. *Architectural Graphics*. Hoboken: Wiley, 2015. 320 с.
8. Lynch K. *The Image of the City*. Cambridge: MIT Press, 1960. 194 с.
9. Mitchell W. J. *City of Bits: Space, Place, and the Infobahn*. Cambridge: MIT Press, 1995. 225 с.
10. Panofsky E. *Meaning in the Visual Arts*. Chicago: University of Chicago Press, 1955. 312 с.
11. Ruskin J. *The Elements of Drawing*. New York: Dover Publications, 2005. 160 с.
12. Schumacher P. *The Autopoiesis of Architecture: A New Framework for Architecture*. Chichester: John Wiley & Sons, 2011. 376 с.

REFERENCES

1. Arnheim R. (2004) *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye*. Berkeley: University of California Press. 544 p.
2. Gombrich E. H. (2002) *The Story of Art*. London: Phaidon Press. 688 p.
3. Klee P. (1961) *Diaries: The Thinking Eye*. London: Lund Humphries. 400 p.
4. Konshyna O. M., Kuzmina O. V. *Rysunok, zhyvopys, skulptura: navchalnyi posibnyk*. Kharkiv: KhNUBA, 2022. 180 s. [Drawing, Painting, Sculpture: A Textbook]. Kharkiv: KhNUBA. 180 p. URL: https://repo.btu.kharkov.ua/bitstream/123456789/35071/1/NP_rysunok_zhyvopys_22.pdf (Accessed: 24 March 2025) [in Ukrainian].
5. Konshyna O. M. *Rysunok u systemi arkhitekturnoi osvity* [Drawing in the System of Architectural Education]. *Visnyk Odeskoi derzhavnoi akademii budivnytstva ta arkhitektury*. 2018. № 72. S. 45–50. URL: <https://mx.odaba.edu.ua/bitstream/123456789/8895/1/Рисунок%20у%20системі%20архітектурної%20освіти.pdf> (Accessed: 24 March 2025) [in Ukrainian].
6. Konshyna O. M. *Suchasna arkhitekturna osvita: syntez u mystetstvi yak osnova hrafichnoi pidhotovky arkhitektoriv-khudozhnykiv* [Modern Architectural Education: Synthesis in Art as the Basis of Graphic Training for Architect-Artists]. *Arkhytekturnyi visnyk*. 2024. № 73, ch. 1. S. 51–57. URL: https://www.apfn-journal.in.ua/archive/73_2024/part_1/51.pdf (Accessed: 24 March 2025) [in Ukrainian].
7. Lovel D. (2015) *Architectural Graphics*. Hoboken: Wiley. 320 p.
8. Lynch K. (1960) *The Image of the City*. Cambridge: MIT Press. 194 p.
9. Mitchell W. J. (1995) *City of Bits: Space, Place, and the Infobahn*. Cambridge: MIT Press. 225 p.
10. Panofsky E. (1955) *Meaning in the Visual Arts*. Chicago: University of Chicago Press. 312 p.
11. Ruskin J. (2005) *The Elements of Drawing*. New York: Dover Publications. 160 p.
12. Schumacher P. (2011) *The Autopoiesis of Architecture: A New Framework for Architecture*. Chichester: John Wiley & Sons. 376 p.

Ігор БУРЧАК,

orcid.org/0000-0003-2662-6442

кандидат технічних наук,

доцент кафедри архітектури та дизайну

Луцького національного технічного університету

(Луцьк, Україна) *i.burchak@lnu.edu.ua*

Марина БАРБАШ,

orcid.org/0000-0003-2784-5030

старший викладач кафедри архітектури та дизайну

Національного університету «Чернігівська політехніка»

(Чернігів, Україна) *m_barbash@ukr.net*

Ліанна БОКОТЕЙ,

orcid.org/0009-0009-9343-0459

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри декоративно-прикладного мистецтва

Закарпатської академії мистецтв

(Ужгород, Україна) *li.bokotey@ukr.net*

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОЦЕСАХ СТВОРЕННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО ДИЗАЙНУ

Об'єктом цього дослідження є використання штучного інтелекту (далі – ШІ) в процесах створення інтерактивного дизайну, що охоплює адаптивні інтерфейси, дизайн користувацького інтерфейсу (далі – UI) та користувацького досвіду (далі – UX), мультимедійні рішення та автоматизовані графічні системи. Актуальність роботи визначається стрімким впровадженням технологій ШІ в креативні галузі, що впливає на методи створення інтерактивного контенту, змінює традиційні дизайнерські підходи та відкриває нові можливості для персоналізації візуальних продуктів. Дослідження також урахує посилювану популярність ШІ-інструментів для генерації тексту, зображень і відео, що поступово стають стандартом у професійній діяльності дизайнерів.

Метою роботи є аналіз основних технологій та методів застосування ШІ у створенні інтерактивного дизайну, а також оцінювання його впливу на ефективність, креативність і досвід користувачів.

Для досягнення поставленої мети застосовано методи системного аналізу, порівняльного дослідження та аналізу впливу інноваційних технологій на сучасну дизайнерську практику. Особливу увагу приділено таким технологічним напрямкам, як машинне навчання, обробка природної мови, комп'ютерний зір і генеративний дизайн, що використовуються для розроблення адаптивних і персоналізованих цифрових рішень.

У процесі дослідження було розглянуто інтеграцію ШІ в освітній процес та професійну діяльність дизайнерів, що сприяє швидшому опануванню нових технологій, удосконаленню робочих процесів і розширенню можливостей аналізу поведінки користувачів. Проаналізовано новітні інструменти автоматизації дизайну, що дозволяють значно скоротити час на стандартні завдання, підвищити продуктивність дизайнерів і створювати більш інноваційні візуальні рішення. Розглянуто основні виклики впровадження ШІ в інтерактивний дизайн, серед яких етичні питання, проблема авторського права, ризики втрати унікальності творчих рішень та вплив автоматизованих систем на ринок праці.

У висновках підсумовано, що впровадження ШІ сприяє підвищенню ефективності роботи, персоналізації користувацького досвіду та розширенню меж креативності. Зазначено, що зміни в процесі дизайну, зумовлені застосуванням ШІ, сприяють переосмисленню традиційних методів роботи та відкривають нові перспективи.

Ключові слова: машинне навчання, генерація ідей, генератор зображень, нейромережа, адаптивні інтерфейси, обробка природної мови, креативні технології.

Ihor BURCHAK,

orcid.org/0000-0003-2662-6442

Candidate of Technical Sciences,

Associate Professor at the Department of Architecture and Design

Lutsk National Technical University

(Lutsk, Ukraine) i.burchak@lntu.edu.ua

Marina BARBASH,

orcid.org/0000-0003-2784-5030

Senior Lecturer at the Department of Architecture and Design

Chernihiv Polytechnic National University

(Chernihiv, Ukraine) m_barbash@ukr.net

Lianna BOKOTEY,

orcid.org/0009-0009-9343-0459

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Decorative and Applied Arts

Transcarpathian Academy of Arts

(Uzhhorod, Ukraine) li.bokotey@ukr.net

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PROCESS OF CREATING INTERACTIVE DESIGN

The object of this study is the use of artificial intelligence (hereinafter referred to as AI) in the processes of creating interactive design, including adaptive interfaces, UX/UI design, multimedia solutions, and automated graphic systems. The relevance of the work is determined by the rapid introduction of AI technologies in the creative industries, which affects the methods of creating interactive content, changes traditional design approaches, and opens up new opportunities for personalizing visual products. The study also takes into account the growing popularity of AI tools for generating text, images, and videos, which are gradually becoming a standard in the professional activities of designers.

The purpose of the study is to analyze the main technologies and methods of applying AI in interactive design, as well as to assess its impact on efficiency, creativity, and user experience.

To achieve this goal, the methods of system analysis, comparative research, and analysis of the impact of innovative technologies on modern design practice were used. Particular attention is paid to such technological areas as machine learning, natural language processing, computer vision, and generative design, which are used to develop adaptive and personalized digital solutions.

The study examined the integration of AI into the educational process and professional activities of designers, which contributes to the faster mastery of new technologies, improvement of workflows, and expansion of the ability to analyze user behavior. The latest design automation tools are analyzed, which can significantly reduce the time spent on everyday tasks, increase the productivity of designers and create more innovative visual solutions. The main challenges of introducing AI into interactive design are considered, including ethical issues, copyright issues, risks of losing the uniqueness of creative solutions, and the impact of automated systems on the labor market.

The conclusions summarize that the introduction of AI contributes to increasing work efficiency, personalizing user experience and expanding the boundaries of creativity. It is noted that the changes in the design process caused by the use of AI contribute to the rethinking of traditional methods of work and open up new perspectives.

Key words: *machine learning, idea generation, image generator, neural network, adaptive interfaces, natural language processing, computer vision, creative technologies.*

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток технологій ШІ суттєво вплинув на різні аспекти дизайну, зокрема на UI та UX дизайн. Сучасні цифрові продукти мають забезпечувати не лише естетичну привабливість, а й високу функціональність, персоналізований підхід та адаптивність до потреб користувачів. Використання ШІ у процесах створення інтерактивного дизайну надає нові можливості для автоматизації стандартних завдань, аналізу поведінки користувачів та підвищення ефективності дизайнерських рішень.

Попри значні переваги ШІ, його впровадження в дизайн зумовлює певні виклики. Зокрема, постає питання етичності використання автоматизованих рішень, дотримання авторських прав та збереження унікальності креативних ідей. Крім того, інтеграція ШІ змінює ринок праці, трансформуючи роль дизайнерів і вимагаючи від них наявності нових компетенцій.

Актуальність дослідження визначається необхідністю аналізу впливу ШІ на дизайн, зокрема його ефективність, адаптивність та креативний

потенціал. У цій роботі розглядається інтеграція ШІ в дизайнерські процеси, що дозволяє краще зрозуміти перспективи його використання, виклики та можливі напрями подальшого розвитку в індустрії UX/UI дизайну.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Технології ШІ активно трансформують сферу дизайну, зокрема UI/UX, сприяючи персоналізації інтерфейсів і підвищенню якості користувацького досвіду завдяки розвитку генеративних нейронних мереж та методів машинного навчання (Логвін, 2021; Божко, Ареф'єв, 2023). Значний науковий інтерес викликає роль генеративних нейромереж у створенні унікальних графічних композицій (Геренко, 2024) і вплив ШІ як рушія змін у дизайні інтерфейсів (Каук, 2024).

Дослідники акцентують на інтеграції ШІ у творчі процеси дизайну, особливо щодо автоматизації проєктних рішень і впливу цих технологій на еволюцію візуальних стилів (Шаров, 2024; Дереза, Водяницький, 2024). Актуальними є також дослідження щодо використання ШІ в генеративному дизайні для візуальних і комунікативних медіа (Стрижова, Базилюк, 2023), а також застосування адаптивних алгоритмів для персоналізації вебдизайну, що підвищує його ефективність і рівень користувацької задоволеності (Шатова, Харламенко, 2024).

Наукові праці підтверджують значущість цифрових технологій для автоматизації тестування в дизайн-проєктуванні, а також підкреслюють перспективи застосування ШІ у віртуальній та доповненій реальності для створення інтерактивних інтерфейсів (Романенко, 2023; Болтенков, 2021). Окремо розглядається проблема етичних аспектів використання ШІ в дизайні, що охоплює моральні межі застосування новітніх технологій у творчих індустріях (Дерман, Ткач, 2021).

Перспективи розвитку цієї галузі зумовлюють необхідність урахування стратегічних напрямів використання ШІ в Україні, зокрема в контексті дизайну (Мінцер та ін., 2023). Дослідження щодо застосування нейронних мереж для розпізнавання рукописних символів, проєктування вебзастосунків, а також впливу ШІ на сучасний бізнес і дизайн-процеси є важливими складовими наукового дискурсу (Помазан та ін., 2023; Кузьомко, Бурангулова, 2021; Скілько та ін., 2023). Проаналізовані праці свідчать про важливу роль ШІ в удосконаленні користувацького досвіду, оптимізації процесів проєктування інтерфейсів та інтеграції інноваційних технологій у дизайнерські практики.

Мета статті – проаналізувати вплив технологій ШІ на трансформаційні зміни в UX/UI дизайні,

зосереджуючись на їхньому внеску в підвищення ефективності, креативності та адаптивності інтерфейсів відповідно до індивідуальних потреб користувачів.

Завдання дослідження:

- 1) дослідити сучасні технології ШІ та їх застосування в процесі UI/UX дизайну;
- 2) оцінити вплив ШІ на якість користувацького досвіду та функціональність інтерфейсів;
- 3) визначити основні тенденції та інноваційні підходи у використанні ШІ для персоналізації UI/UX.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У сучасних умовах, коли технологічний прогрес визначає нові перспективи розвитку, інновації у сфері інтерактивного дизайну є важливим рушієм трансформації суспільства, заснованого на інтеграції передових технологій. Концепція Суспільства 5.0 відкриває нові можливості для застосування ШІ в дизайні, де віртуальна реальність та Інтернет речей стають основними інструментами для розширення творчих меж. У цьому контексті впровадження інтелектуальних технологій у виробничі процеси та соціальну інфраструктуру радикально змінює галузь мистецтва. ШІ не лише розширює можливості для інтерактивного дизайну, але й значно змінює саму природу творчості, відкриваючи нові форми й концепції взаємодії з аудиторією.

Україна, як і інші країни світу, активно інвестує в розвиток технологій ШІ у сфері інтерактивного дизайну, визнаючи їхнє стратегічне значення для економічного й культурного розвитку. У межах національної концепції розвитку ШІ визначено пріоритетні напрями, що охоплюють інноваційні підходи в креативних індустріях, формуючи основу для генерації нових ідей та експериментів у сфері інтерактивного дизайну. Ці ініціативи підтримуються урядовою стратегією, яка передбачає розроблення та впровадження інтелектуальних технологій у широкий спектр економічних і культурних процесів (Шатова, Харламенко, 2024: 203).

Українські компанії, такі як Grammarly, Reface та Ring Ukraine (SQUAD), здобули міжнародне визнання завдяки своїм успішним інноваціям у сфері ШІ, зокрема в контексті інтерактивного дизайну. Наукові установи та заклади вищої освіти активно здійснюють дослідження в галузі штучного інтелекту, що створює підґрунтя для розроблення інноваційних рішень, зокрема у сфері інтерактивного дизайну. Конференції та заходи, присвячені штучному інтелекту та машинному навчанню, як AI & Big Data Day та AI Ukraine, є не тільки майданчиками для обміну досвідом, але й створюють можливості для співпраці між науковцями, розробниками та фахівцями творчих галузей. Проте, попри досяг-

нення, в Україні все ще є актуальними питання фінансування та підтримки розвитку цієї галузі. Залучення бізнесу та уряду до стимулювання інновацій у сфері інтерактивного дизайну з використанням штучного інтелекту має значний потенціал для трансформації творчих індустрій і зміцнення конкурентних переваг України на світовій арені, що сприятиме її розвитку та підвищенню міжнародного статусу (Шатова, Харламенко, 2024: 204).

Методи й технології ШІ є невіддільною частиною сучасного повсякденного життя, інтегруючись у вигляді інтелектуальних систем, мобільних додатків і вебсервісів. Вони сприяють підвищенню ефективності виробничих процесів, удосконаленню комунікацій, забезпеченню корпоративної та особистої безпеки, а також виконанню низки інших важливих функцій (Шаров, 2023: 136).

ШІ відкриває значні можливості для покращення життя й розвитку різних галузей. Дизайнери все частіше визнають, що творчий процес зазнає значних змін під впливом ШІ, а участь алгоритмів і генеративних нейромереж у створенні проєктів стає природною й необхідною. У контексті застосування ШІ в графічному дизайні зростає потреба в наукових дослідженнях, що вивчають його взаємозв'язок з цифровими технологіями. Це дозволить глибше зрозуміти інструментарій і можливості галузі, а також роль генеративного дизайну, який сприяє «демократизації» творчості та дозволяє дизайнерам звільняти час для розвитку концепцій, ідей і проєктів, делегуючи певні операції нейромережам (Геренко, 2024: 89).

У реальному житті й професійній діяльності люди дедалі частіше використовують застосунки для генерації тексту, генератори зображень, і, напевне, це стане звичайною практикою протягом найближчих років. Штучний інтелект широко застосовується для автоматизації процесів, оптимізації та вдосконалення продуктів, що сприяє підвищенню ефективності та покращенню якості роботи в різних сферах (рис. 1).

ШІ активно інтегрується в промисловий дизайн, зокрема для генерації зображень на основі текстових запитів. Раніше дизайн був складним і трудомістким процесом, що вимагав значних зусиль і часу від дизайнерів, однак завдяки застосуванню ШІ тепер можна швидко й ефективно знаходити та використовувати відповідні елементи дизайну, що значно спрощує й пришвидшує роботу. Створення графічних елементів стало можливим за допомогою різноманітних програм і ботів, здатних розуміти команди й створювати зображення відповідно до заданих параметрів (Дереза, Водяницький, 2024: 158).

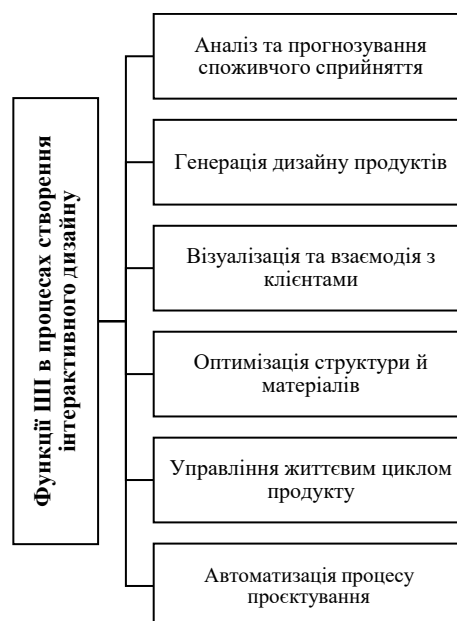


Рис. 1. Функції ШІ в процесах створення інтерактивного дизайну

Джерело: власна розробка авторів

У сучасній цифровій сфері вебдизайн і розробка вебзастосунків набувають важливого значення для забезпечення конкурентоспроможності бізнесу та ефективної комунікації з користувачами. Традиційні методи вебдизайну, що базуються на роботі дизайнерів і програмістів, активно доповнюються й замінюються автоматизованими підходами, серед яких особливу роль відіграють нейронні мережі. Ці методи дозволяють виконувати завдання швидше, точніше та оригінальніше, завдяки використанню великих масивів даних та передових алгоритмів машинного навчання. Окрім того, у таких системах можна здійснювати ефективний аналіз даних.

У таблиці 1 наведені основні технології ШІ, що використовуються в процесах інтерактивного дизайну. Дані були отримані з відкритих досліджень у галузі UI/UX дизайну.

Отже, можна зробити висновок, що технології ШІ значно підвищують ефективність роботи дизайнерів, дозволяючи автоматизувати стандартні процеси та покращувати взаємодію з користувачами. Нейронні мережі сприяють створенню макетів сайтів на основі текстових запитів, ескізів або наявних даних. Системи, такі як Figma AI Tools або Uizard, дають змогу автоматично перетворювати ескізи, створені вручну, у цифрові прототипи, що значно скорочує час на початкових етапах розробки.

Крім того, генеративні змагальні мережі здатні створювати високоякісні зразки зображень, але

Таблиця 1

Основні технології ШІ у створенні інтерактивного дизайну

Технологія ШІ	Застосування в дизайні	Приклад використання
Машинне навчання (ML)	Аналіз поведінки користувачів, персоналізація контенту	Рекомендаційні системи (Netflix, YouTube)
Генеративні нейромережі (GANs)	Створення унікальних графічних елементів та стилізації	Midjourney, DALL-E
Обробка природної мови (NLP)	Чат-боти, голосові помічники	ChatGPT, Google Assistant
Комп'ютерний зір	Автоматичний аналіз зображень, розпізнавання облич	Adobe Sensei, Canva
Автоматизоване А/В тестування	Оптимізація UI/UX рішень на основі користувацьких даних	Google Optimize, Optimizely

Джерело: власна розробка авторів

через нестабільну динаміку їхнього навчання вони мають труднощі з оптимізацією. Натомість авторегресивні мережі характеризуються простим і стабільним процесом навчання, що дає найкращі логарифмічні ймовірності, хоча вони можуть бути не завжди ефективними при вибірці низькорозмірних функцій (Логвін, 2021: 104).

Генеративні нейромережі, хоча й виконують конкретні завдання, ще не можуть повністю замінити людську інтуїцію та творчий підхід. Однак на початку XXI століття вони стали одним з найпопулярніших напрямів ШІ в дизайні. Такі нейромережі, як DALL-E, DALL-E 2, Stable Diffusion, MidJourney і Craiyon, а також професійні програми, зокрема InDesign чи Illustrator, стали незамінними асистентами для багатьох графічних дизайнерів. З їхньою допомогою можна відтворювати, модифікувати та комбінувати зображення, додавати або видаляти елементи згідно з вимогами користувачів, а також покращувати чи редагувати варіанти згенерованих зображень (рис. 2).



Рис. 2. Приклад створення зображення за допомогою програми MidJourney

Джерело: власна розробка авторів

Інструменти ШІ мають здатність створювати дизайн, що автоматично адаптується до різних

пристроїв та екранів, забезпечуючи оптимальну функціональність на смартфонах, планшетах, ноутбуках та інших платформах. Наприклад, інструменти ШІ від Adobe інтегруються в продукти, як-от Photoshop і XD, автоматизуючи процеси виправлення зображень, створення дизайну та аналізу кольорових схем. Ці платформи спеціалізуються на перетворенні ручних ескізів у цифрові інтерфейси, що забезпечує зручність і доступність, навіть для користувачів без досвіду в програмуванні чи дизайні.

Крім того, система, розроблена компанією DeepMind, автоматизує написання коду для базових і середньої складності вебзастосунків, спрощуючи інтеграцію дизайну та програмного коду. Інструмент від Microsoft перетворює ескізи дизайну в функціональні HTML-макети, що забезпечує високий рівень автоматизації процесу.

Штучний інтелект також сприяє генерації персоналізованих інтерфейсів, створенню дизайну відповідно до заданих параметрів та автоматизації тестування інтерфейсів, що значно скорочує час і зменшує зусилля, необхідні для традиційного ручного тестування. Це дозволяє розробляти інклюзивні та доступні інтерфейси, які враховують потреби різних категорій користувачів, тим самим роблячи цифрові продукти доступними для широкій аудиторії (Каук, 2024).

До основних технологій ШІ, які мають значний вплив на UX/UI, належать машинне навчання, обробка природної мови, комп'ютерний зір та генеративний дизайн. Основні технології ШІ та їхній вплив на UX/UI дизайн представлено в таблиці 2.

Використання ШІ у галузі UX/UI значно покращує ефективність процесів проєктування, дозволяючи персоналізувати досвід користувачів і спрощувати аналіз даних. Технології, такі як машинне навчання, NLP, комп'ютерний зір та генеративний дизайн, є основними напрямками, що змінюють

Таблиця 2

Основні технології ШІ та їхній вплив на UX/UI дизайн

Технологія ШІ	Основні функції в UX/UI-дизайні	Приклади застосування
Машинне навчання (ML)	Аналізує поведінку користувачів, створює персоналізовані інтерфейси, автоматизує A/B тестування.	Системи рекомендацій (Netflix, Amazon), адаптивні інтерфейси.
Обробка природної мови (NLP)	Генерує та аналізує текст, створює чат-боти, допомагає в аналізі відгуків користувачів.	Віртуальні асистенти (Siri, Alexa), аналіз настроїв у коментарях.
Комп'ютерний зір (CV)	Аналізує візуальну інформацію, автоматизує розпізнавання облич, покращує інтерфейси.	Face ID, аналіз поведінки користувачів у фізичному просторі.
Генеративний дизайн	Автоматично створює дизайн-рішення, оптимізує конструкції та створює інноваційні візуальні елементи.	Генерація UI-макетів, створення 3D-моделей та адаптивних інтерфейсів.
Написання	Створення текстів, абревіатур, висновків, перефразування, перевірка граматичних помилок, аналіз емоцій.	GPT-4, Grammarly, Jasper AI.
SEO та контент-маркетинг	Створення ідей для публікацій, метаописів, заголовків, сценаріїв для відео, текстів для візуальних матеріалів.	Surfer SEO, Clearscope, Copy.ai.
Соціальні медіа	Створення біографій, підписів для соціальних мереж, хештегів, описів каналів та відео.	ChatGPT, Lately AI, Ocoya.
Бізнес і маркетинг	Створення назв продуктів, брендів, компаній, слоганів, описів товарів.	Namelix, Zyro AI, Copy.ai.
Генерація ідей	Допомагає у створенні унікальних ідей для бізнесу, продуктів, контенту; в оптимізації процесів, покращенні рішень.	QuickTools by Picsart, IdeaNote.

Джерело: власна розробка авторів

підхід до розробки інтерфейсів. Завдяки цим інноваціям дизайн стає адаптивним, інтуїтивним та ефективним, що позитивно впливає на взаємодію користувачів з цифровими продуктами.

Важливо зазначити, що взаємодія користувачів з системами ШІ є динамічною і змінюється з часом. У процесі ознайомлення з функціями ШІ, їхні потреби та очікування можуть еволюціонувати. Це ставить вимогу перед UX-дизайнерами створювати інтерфейси, що здатні адаптуватися до змінних умов. На початкових етапах користувачі потребують більше інструкцій та підказок, але з набуттям досвіду інтерфейс може надавати більше свободи та зменшувати кількість підказок, що дозволяє повніше використовувати потенціал ШІ.

Це потребує створення багатофункціональних і модульних інтерфейсів, здатних змінюватися залежно від взаємодії з користувачем. Такий підхід дозволяє забезпечити гнучкість інтерфейсу, який може змінюватися відповідно до потреб користувача, що покращує досвід використання. Дизайнери можуть коригувати елементи інтерфейсу, такі як стиль, об'єкти, фони й навіть сюжети зображень за допомогою простих запитів до ШІ. Це дає змогу візуалізувати творчі ідеї та швидко створювати нові вебдизайни. За допомогою таких інструментів, як ChatGPT, можна автоматично генерувати зобра-

ження, програмний код, а також створювати вебдизайни, що значно прискорює процес тестування й розроблення нових вебпродуктів. Крім того, ці інструменти дозволяють інтегрувати вже наявні ресурси для створення нових цифрових або фізичних продуктів – від ідеї до стадії промислового дизайну. Такі технології значно змінюють підхід до дизайну, роблячи його більш адаптивним і інтерактивним, одночасно прискорюючи процеси й підвищуючи результативність.

Упровадження ШІ в дизайн зумовлює появу низки етичних питань, зокрема щодо авторства та оригінальності творів, створених за допомогою технологій ШІ. З одного боку, це надає нові можливості для широкої аудиторії, роблячи творчість більш доступною та долаючи культурні й мовні труднощі. З іншого боку, є ризики використання авторських даних без згоди авторів, а також створення контенту, що може не відповідати етичним стандартам.

Крім того, хоча ШІ значно зменшує час на розроблення й покращує якість продукту, результати роботи сучасних нейромереж часто не відповідають очікуванням, особливо коли мова йде про високу деталізацію чи природність дизайну. Це зумовлює труднощі в таких критичних сферах, як вебдизайн і створення інтерфейсів, де необхідна бездоганна точність і якість.

Попри це, використання нейромереж у створенні сайтів та вебзастосунків має значний потенціал для зменшення часу на розроблення та впровадження інноваційних і адаптивних рішень. Однак для успішної інтеграції таких технологій важливо враховувати як технічні, так і етичні та організаційні виклики. Подальший розвиток технологій ШІ відкриває нові можливості для створення унікального користувацького досвіду, що може змінити саму професію дизайнера, розширивши її межі й функціонал.

Висновки. Отже, розглянуті в роботі аспекти використання ШІ в UX/UI дизайні підтверджують його значний вплив на сучасні творчі процеси та професійну діяльність. Інтеграція ШІ в дизайн дозволяє не тільки автоматизувати стандартні завдання, а й розширює творчий потенціал дизайнерів, що дає змогу створювати численні варіанти візуальних рішень, які неможливо було б розробити вручну. Ці інновації сприяють

підвищенню ефективності роботи, персоналізації користувацького досвіду та розширенню меж креативності.

ШІ також активно впливає на генерацію ідей: універсальні сервіси, як-от QuickTools by Picsart, надають можливості для створення текстового, візуального й відеоконтенту, а спеціалізовані платформи, такі як IdeaNote, оптимізують бізнес-процеси та сприяють прийняттю рішень.

Проте активне використання ШІ вимагає подолання низки етичних і технічних викликів, а також постійного вдосконалення професійних навичок дизайнерів. Радикальні зміни в процесі дизайну, зумовлені застосуванням ШІ, сприяють переосмисленню традиційних методів роботи, відкриваючи нові перспективи для цієї сфери.

Перспективами подальших досліджень є вивчення інтеграції генеративного дизайну в мультимедійні проекти, а також потенційного впливу ШІ на формування нових візуальних трендів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Логвін А. О. Типи генеративних нейронних мереж. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Технічні науки*. 2021. № 32(1). С. 103–109. URL: <https://doi.org/10.32838/2663-5941/2021.1-1/17> (дата звернення: 16.03.2025).
2. Божко Т. Є., Ареф'єв В. Л. Нейронні мережі як інструмент графічного дизайну. *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»*. 2023. № 48. С. 125–135. URL: <https://doi.org/10.31866/2410-1176.48.2023.282475> (дата звернення: 16.03.2025).
3. Геренко С. С. Штучний інтелект у графічному дизайні: кейс генеративних нейромереж. *Деміург: ідеї, технології, перспективи дизайну*. 2024. № 7(1). С. 78–91. URL: <https://doi.org/10.31866/2617-7951.7.1.2024.300924> (дата звернення: 16.03.2025).
4. Каук В. І. Перетини технологій: штучний інтелект, як каталізатор змін у UX/UI дизайні. *Поліграфічні, мультимедійні та веб-технології. Інновації та розвиток: монографія*. Харків: ТОВ «Друкарня Мадрид». 2024. С. 226–242. URL: <https://openarchive.nure.ua/server/api/core/bitstreams/22629733-3f2d-4214-8f47-51a9685bebe3/content> (дата звернення: 16.03.2025).
5. Шаров С. В. Сучасний стан розвитку штучного інтелекту та напрямки його використання. *Українські студії в європейському контексті*. 2023. № 6. С. 136–144. URL: http://obrii.org.ua/usec/storage/article/Sharov_2023_136.pdf (дата звернення: 16.03.2025).
6. Дереза О. О., Водяницький І. О. Використання штучного інтелекту в дизайні. *Українські студії в європейському контексті*. 2024. № 8. С. 155–160. URL: http://obrii.org.ua/usec/storage/article/Dereza_2024_155.pdf (дата звернення: 16.03.2025).
7. Стрижова О. П., Базиліук Е. В. Дослідження можливостей використання штучного інтелекту у візуальному та комунікативному видах генеративного дизайну. *Вісник Хмельницького національного університету. Технічні науки*. 2023. № 323(4). С. 307–309. URL: <https://elar.khmnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/930dc477-a658-46fa-81db-083e9f64f5bf/content> (дата звернення: 16.03.2025).
8. Шатова О. В., Харламенко В. Б. Штучний інтелект як двигун інновацій у мистецтві та дизайні України. *Актуальні проблеми розвитку українського та зарубіжного мистецтва: культурологічний, мистецтвознавчий, педагогічний аспекти*: матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції (с. Світязь Шацького району Волинської області, 24–26 травня 2024 року). Львів-Торунь: Liha-Pres, 2024. С. 202–204. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/45817/Shatova-202-204.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 16.03.2025).
9. Романенко Н. Г. Цифрові технології в дизайн-проектуванні: нові підходи та можливості. *Візуальне мистецтво у контексті сучасних культурних практик*. Матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Черкаси, 23–24 листопада 2023 року). Черкаси, 2023. С. 97–99. URL: <https://salo.li/235acd1> (дата звернення: 16.03.2025).
10. Болтенков А. Г. Проблематика використання сучасних технологій віртуальної і доповненої реальності в сфері дизайн-проектування. *Актуальні проблеми сучасного дизайну: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 22 квітня 2021 р.). Київ, 2021. Т. 2. С. 106–109. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/18117/1/APSD2021_V2_P106-109.pdf (дата звернення: 16.03.2025).
11. Дерман Л. М., Ткач Г. Л. Штучний інтелект у дизайні XXI століття: етичні, філософські аспекти. *Cultural and artistic practices: world and Ukrainian context: scientific monograph*. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2023. С. 158–168. URL: www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/343/9444/19708-1?inline=1 (дата звернення: 16.03.2025).
12. Мінцер О. П., Шевченко А. І., Барановський С. В., Стрижак О. Є. Стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні: монографія. Київ, 2023. 305 с. URL: https://jai.in.ua/archive/2023/ai_mono.pdf (дата звернення: 16.03.2025).
13. Pomazan V. I., Tvoroshenko I. S., Gorokhovatskyi V. O. Handwritten character recognition models based on convolutional neural networks. *International Journal of Academic Engineering Research*. 2023. Vol. 7. № 9. P. 64–72. URL: <https://openarchive.nure.ua/entities/publication/09998e00-8e88-4642-b299-791755e6ea08> (date of access: 16.03.2025).

14. Гороховатський, В. О., Власенко, Н. В. Редукція опису зображення у складі множини дескрипторів на основі метричного критерію інформативності. Сучасні інформаційні системи. 2021. № 4. С. 10–16. URL: <https://openarchive.nure.ua/server/api/core/bitstreams/2a8c75f1-b728-4954-8c54-522985735f70/content> (дата звернення: 16.03.2025).
15. Кузьомко В. М., Бурангулова В. В. Можливості використання штучного інтелекту в діяльності сучасних підприємств. *Економіка та суспільство*. 2021. № 32. С. 1–6. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/808/775> (дата звернення: 16.03.2025).
16. Скіцько О. І., Складанний П. М., Ширшов Р. А., Гуменюк М. М., Ворохоб М. В. Загрози та ризики використання штучного інтелекту. *Кібербезпека: освіта, наука, техніка*. 2023. № 2(22). С. 6–18. URL: <https://csecurity.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/520/408> (дата звернення: 16.03.2025).

REFERENCES

1. Lohvin, A. O. (2021) Typy heneratyvnykh neuronnykh merezh [Types of generative neural networks]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Seriya: Tekhnichni nauky – Scientific Notes of the Tavria National University named after V. I. Vernadsky. Series: Technical sciences*, 32(1). 103–109. URL: <https://doi.org/10.32838/2663-5941/2021.1-1/17> [in Ukrainian].
2. Bozhko, T. Ye., & Arefiev, V. L. (2023) Neironni merezhi yak instrument hrafichnoho dyzainu [Neural networks as a tool for graphic design]. *Visnyk KNUKiM. Seriya «Mystetstvoznnavstvo» – Bulletin of KNUKiM. Series Art Studies*, 48. 125–135. URL: <https://doi.org/10.31866/2410-1176.48.2023.282475> [in Ukrainian].
3. Herenko, S. S. (2024) Shtuchnyi intelekt u hrafichnomu dyzaini: keis heneratyvnykh neiromerezh [Artificial intelligence in graphic design: a case of generative neural networks]. *Demiurh: idei, tekhnologii, perspektivy dyzainu – Demiurge: ideas, technologies, design perspectives*, 7(1). 78–91. URL: <https://doi.org/10.31866/2617-7951.7.1.2024.300924> [in Ukrainian].
4. Kaouk, V. I. (2024) Peretyny tekhnologii: shtuchnyi intelekt, yak katalizator zmin u UX/UI dyzaini [Intersections of technologies: artificial intelligence as a catalyst for changes in UX/UI design]. *Polihrafichni, multymediini ta web-tekhnologii. Innovatsii ta rozvytok: monohrafiia – Printing, multimedia and web technologies. Innovations and development: monograph* (pp. 226–242). Kharkiv. URL: <https://openarchive.nure.ua/server/api/core/bitstreams/22629733-3f2d-4214-8f47-51a9685bebe3/content> [in Ukrainian].
5. Sharov, S. V. (2023) Suchasnyi stan rozvytku shtuchnoho intelektu ta napriamky yoho vykorystannia [The current state of artificial intelligence development and its directions]. *Ukrainski studii v yevropeiskomu konteksti – Ukrainian studies in the European context*, 6. 136–144. URL: https://obrii.org.ua/usec/storage/conference/zb_vol6_2023.pdf#page=137 [in Ukrainian].
6. Dereza, O. O., & Vodianytskyi, I. O. (2024) Vykorystannia shtuchnoho intelektu v dyzaini [Using Artificial Intelligence in Design]. *Ukrainski studii v yevropeiskomu konteksti*, 8. 155–160. URL: https://obrii.org.ua/usec/storage/conference/zb_vol8_2024.pdf#page=156 [in Ukrainian].
7. Stryzhova, O. P., & Bazilyuk, E. V. (2023) Doslidzhennia mozhyvosti vykorystannia shtuchnoho intelektu u vizualnomu ta komunikativnomu vydadakh heneratyvnoho dyzainu [Research on the Possibilities of Using Artificial Intelligence in Visual and Communicative Types of Generative Design]. *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu. Technical sciences – Bulletin of Khmelnytskyi National University. Technical Sciences*, 323(4). 307–309. URL: <https://elar.khmn.edu.ua/server/api/core/bitstreams/930dc477-a658-46fa-81db-083e9f64f5bf/content> [in Ukrainian].
8. Shatova, O. V., & Kharlamenko, V. B. (2024) Shtuchnyi intelekt yak dyhvin innovatsii u mystetstvi ta dyzaini Ukrainy [Artificial Intelligence as a Driver of Innovation in Ukrainian Art and Design]. *Aktualni problemy rozvytku ukrainskoho ta zarubizhnogo mystetstv: kulturolohichni, mystetstvoznavchyi, pedahohichni aspekty: zbirnyk tez dopovidei IX Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Current problems of the development of Ukrainian and foreign arts: cultural, art historical, pedagogical aspects: materials of the IX International Scientific and Practical Conference (Svitiaz village, Shatova district, Volyn region, May 24–26, 2024)* (pp. 202–204). Lviv-Torun: Liha-Press. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/45817/Shatova-202-204.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].
9. Romanko, N. H. (2023) Tsyfrovi tekhnologii v dyzain-proiektuvanni: novi pidkhody ta mozhyvosti. [Digital Technologies in Design Engineering: New Approaches and Opportunities]. *Vyzualne mystetstvo u konteksti suchasnykh kulturnykh praktyk: zbirnyk tez dopovidei VIII Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Visual art in the context of modern cultural practices. Proceedings of the VIII All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (Cherkasy, November 23–24, 2023)* (pp. 97–99). Cherkasy. URL: <https://salo.li/235acd1> [in Ukrainian].
10. Boltenev, A. H. (2021) Problematyka vykorystannia suchasnykh tekhnologii virtualnoi i dopovnenoi realnosti v sferi dyzain-proiektuvannia [Problems of using modern virtual and augmented reality technologies in the field of design]. *Aktualni problemy suchasnoho dyzainu: zbirnyk tez dopovidei mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Current problems of modern design: materials of the international scientific and practical conference (Kyiv, April 22, 2021)*. Vol. 2. (pp. 106–109). Kyiv. URL: https://er.knntd.edu.ua/bitstream/123456789/18117/1/APSD2021_V2_P106-109.pdf [in Ukrainian].
11. Derma, L. M., & Tkach, H. L. (2023) Shtuchnyi intelekt u dyzaini XXI stolittia: etychnyi, filosofskyi aspekty [Artificial Intelligence in Design of the 21st Century: Ethical, Philosophical Aspects]. *Cultural and artistic practices: world and Ukrainian context: scientific monograph* (pp. 158–168). Riga, Latvia: «Baltija Publishing». URL: www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/343/9444/19708-1?inline=1 [in Ukrainian].
12. Mintser, O. P., Shevchenko, A. I., Baranovskiy, S. V., & Stryzhak, O. Ye. (2023) Stratehiia rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini: monohrafiia [Artificial intelligence development strategy in Ukraine: monograph] Kyiv. URL: https://jai.in.ua/archive/2023/ai_mono.pdf [in Ukrainian].
13. Pomazan, V. I., Tvoroshenko, I. S., & Gorokhovatskyi, V. O. (2023) Handwritten character recognition models based on convolutional neural networks. *International Journal of Academic Engineering Research*, 7(9). 64–72. URL: <https://openarchive.nure.ua/entities/publication/09998e00-8e88-4642-b299-791755e6ea08>.
14. Horokhovatskyi, V. O., & Vlasenko, N. V. (2021) Reduktsiia opysu zobrazhennia u skladi mnozhyny deskryptoriv na osnovi metrychnoho kryteriiu informatyvnosti [Reduction of Image Description in the Set of Descriptors Based on the Metric Criterion of Informativeness]. *Suchasni informatsiini systemy*, 4. 10–16. <https://openarchive.nure.ua/server/api/core/bitstreams/2a8c75f1-b728-4954-8c54-522985735f70/content> [in Ukrainian].
15. Kuzomko, V. M., & Burangulova, V. V. (2021) Mozhyvosti vykorystannia shtuchnoho intelektu v diyalnosti suchasnykh pidpriemstv [Opportunities for the Use of Artificial Intelligence in the Activities of Modern Enterprises]. *Ekonomika ta suspilstvo – Economy and societies*, 32. 1–6. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/808/775> [in Ukrainian].
16. Skitsko, O. I., Skladannyi, P. M., Shyrshov, R. A., Humenyuk, M. M., & Vorokhob, M. V. (2023) Zahrozy ta ryzyky vykorystannia shtuchnoho intelektu [Threats and Risks of Using Artificial Intelligence]. *Kiberbezpeka: osvita, nauka, tekhnika – Cybersecurity: education, science, technology*, 2(22). 6–18. URL: <https://csecurity.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/520/408> [in Ukrainian].

Ліліана ВЕЖБОВСЬКА,

orcid.org/0000-0003-1886-1477

кандидат мистецтвознавства, доцент,

доцент кафедри графічного дизайну

Київського національного університету культури і мистецтв

(Київ, Україна) lilianavezhbovska@gmail.com

Анастасія ПАВЛЮК,

orcid.org/0000-0003-2963-5408

асистент кафедри графічного дизайну

Київського національного університету культури і мистецтв

(Київ, Україна) anastasiia.pavliuk@knukim.edu.ua

РАДИКАЛЬНИЙ ДИЗАЙН І АРТ-ДИЗАЙН: КРИТЕРІЇ РОЗПІЗНАВАННЯ

Стаття присвячена дослідженню радикального руху в дизайні, який охоплює 1960-х – 80-х рр., діяльність груп «Архизум», «Суперстудіо», «Алхімія» й «Мемфіс». Метою є уточнення і спростування деяких хибних або поверхневих уявлень про діяльність руху; визначення меж його коректної інтерпретації у вітчизняному мистецтвознавстві й дизайн-освіті. В дослідженні застосовуються методи мистецтвознавчого аналізу і загальнонаукової компаративістики. В статті аналізується доцільність застосування терміну арт-дизайн до тих явищ, які сьогодні експлуатують досягнення радикального дизайну на догоду моді та статусу і поза контекстом власної йому «радикальності». Була здійснена спроба відшукати й описати критерії визначення антидизайну, що дозволять ідентифікувати підміну понять. В результаті дослідження було визначено три групи критеріїв, які й сьогодні можуть ефективно застосовуватись у критично спрямованому дизайні і не можуть бути знехтувані при розгляді радикального руху. Першим критерієм можна назвати проблемний характер дизайну, його причетність до актуальних викликів, зокрема суспільно-політичних. Такий вимір передбачає наділення дизайну якістю, здатною візуально викривати замовчувані теми. Другим є критерій приналежності явища до контркультури, що в цьому контексті означає критичний підхід до самої сфери дизайну, засіб «втечі» від контролю над творчою сферою і власне анти тоталітарну спрямованість. І третій критерій – наявність інсайту, що дозволяє відшукати відповідну сучасності форму і при цьому уникати наслідування авторитетних зразків: це досягається через несистемне мислення, внесення експресії й чуттєвого сприйняття, що протистоять надмірній раціоналізації і виставленню меж. Саме ці складові стають визначальними для радикального руху, і не тільки в історичному контексті, але й у визначенні його спадкоємності, для якої недостатньо наслідування зовнішньої форми і патернів «Мемфісу». Відкритим наразі залишається питання ідентифікації арт-дизайну і його визначення між «артовою виразністю» і причетністю до радикального руху з його викличним духом.

Ключові слова: радикальний дизайн, антидизайн, арт-дизайн, контркультура, несистемне мислення, «Мемфіс».

Liliana VEZHBOVSKA,

orcid.org/0000-0003-1886-1477

Phd in Art Studies,

Associate Professor at the Graphic Design Department

Kyiv National University of Culture and Arts

(Kyiv, Ukraine) lilianavezhbovska@gmail.com

Anastasiia PAVLIUK,

orcid.org/0000-0003-2963-5408,

Assistant Lecturer at the Graphic Design Department

Kyiv National University of Culture and Arts

(Kyiv, Ukraine) anastasiia.pavliuk@knukim.edu.ua

RADICAL DESIGN AND ART DESIGN: CRITERIA FOR DISTINCTION

The article is devoted to the study of the radical movement in design, which covers the 1960-s – 80-s, the activities of the Archizoom, Superstudio, Alchemia and Memphis groups. The aim is to clarify and refute some false or superficial ideas about the movement's activities; to define the boundaries of its correct interpretation in national art history and design education. The study uses methods of art historical analysis and general scientific comparative studies. In the article

analyzes the appropriateness of applying the term art design to those phenomena that today exploit the achievements of radical design for the sake of fashion and status and neglect the context of its inherent "radicality". An attempt has been made to find and describe the criteria for defining anti-design, which will allow us to identify the substitution of concepts. As a result of the study, three groups of criteria were identified that can still be effectively used in critically oriented design and cannot be neglected when considering the radical movement. The first criterion is the problematic nature of design, its involvement in current challenges, including socio-political ones. This dimension implies endowing design with a quality capable of visually exposing silenced topics. The second is the criterion of the phenomenon belonging to the counterculture, which in this context means a critical approach to the design sphere itself, a means of "escaping" from control over the creative sphere and an anti-totalitarian orientation. And the third criterion is the presence of insight that allows you to find a form that is relevant to the present and at the same time avoid imitating authoritative models: this is achieved through non-systematic thinking, the introduction of expression and sensual perception, which resist excessive rationalization and setting boundaries. These components become crucial for the radical movement, not only in the historical context, but also in determining continuity, for which it is not enough to imitate the external form and patterns of Memphis. The question of identifying art design and defining it between "artistic expression" and involvement in a radical movement with its defiant spirit remains open.

Key words: radical design, anti-design, art design, counterculture, non-systemic thinking, Memphis.

Постановка проблеми. Однією з проблем українського мистецтвознавства часто є некоректне тлумачення явищ і термінів, які походять із західноєвропейських терен. Не в останню чергу причиною такого стану є те, що в науковий обіг вводились неперевірені тлумачення, часто запозичені з російських джерел, якими там, як у випадку з історичними темами, вибудована «паралельна реальність». Досить переглянути списки бібліографічних посилань багатьох наукових публікацій до 2022 р., щоб переконатися в цьому. За останні роки під впливом збройної агресії росії в Україні ситуація дещо змінилася, з'явилися звернення до первинних джерел мовою оригіналу, проте в науковій періодиці вже стільки накопичилося цитувань некоректних тверджень, що проблема не може бути виправлена разовим спростуванням чи запереченням.

Власне, така справа сьогодні і з явищем «арт-дизайн»: його інтерпретацію можна зустріти у досить відмінних поєднаннях і контекстах, які часом суперечать самій його суті. Часто арт-дизайн трактується як щось більш «артове» у звичайному дизайні: складається враження, що йдеться про більш естетичні й вишукані дизайнерські рішення, які починають претендувати на таку номінацію.

Але навіть якщо враховувати, що в арт-дизайні вбачають більше зближення дизайну з мистецтвом, аніж зазвичай (адже ми стверджуємо емансипацію дизайну від мистецтва у XX ст.), то й тоді спорідненість завжди залишається – просто мистецькі навички застосовуються у більш утилітарний спосіб: композиційні прийоми, засоби виразності, принципи формотворення, теоретичні підходи – усе це дизайн експлуатує зі сфери мистецтва. Інакше кажучи, у дизайну немає інших інструментів візуального, як незапозичених у мистецтва. Тому в цьому сенсі варто звернутись до

його сутнісних аспектів, особливо, якщо йдеться про актуальні зрізи мистецького. І це найчастіше викриття прихованих тенденцій, часової невідповідності, це, власне, важливий критичний аспект в еволюції художньої форми. І лише в єднанні з цим аспектом дизайн стає більш «артовим».

Але проблема інтерпретації арт-дизайну, якщо й справді досліджувати його у взаємозв'язку з радикальним рухом, пов'язана з іншим: а саме з адаптацією його як елемента контркультури у суспільстві для позначення суспільного статусу. Це процес, який часто можна спостерігати в історії з різними прогресивними явищами, – він позначає кризу й потребу шукати нові шляхи, щоб повідомлення про цю кризу прозвучало досить голосно. І важливо, щоб у науковій думці ці процеси були розпізнанні і позначені, щоб уникнути підміни понять.

Метою цієї статті є спроба виявити тенденційні підходи до розуміння явищ арт-дизайну і радикального руху і визначити межі їхньої коректної інтерпретації в мистецтвознавчій науці і дизайн-освіті.

Аналіз досліджень. У закордонних виданнях чимало книг і публікацій присвячено темі радикального дизайну, який розглядається в різних контекстах і підходах, починаючи від історії виникнення явища у 1960-х і до розгляду його функціонування у різних сферах дизайну. Втім, вітчизняна наука має лише поодинокі дослідження в цій темі.

Так, на кілька об'єктів групи «Алхімія» та об'єднання «Мемфіс» звертає увагу у своїй публікації В. О. Праслова, розглядаючи їх у контексті проектування нефункціональних речей та речей-маніфестів (Праслова, 2012: 124). У дисертаційному дослідженні В. О. Кузнецової «Артдизайн у сучасній українській fashion-індустрії» цікаво переосмислені сучасні колекції високої моди, інспіровані творами мистецтва чи творчістю окремих художників (Кузнецова, 2023). Загалом, у цій праці коректно визначено витоки явища арт-

дизайну і окреслено досягнення представників радикального руху, попри це, поширення терміну й ознак явища на означення певних напрямів у сфері сучасного дизайну, на нашу думку, розмиває значення самого явища радикального руху. Тому в цьому випадку було б коректніше говорити про дизайн, інспірований радикальним, а не визначати його як арт-дизайн. Тобто проблема полягає у первинному розумінні арт-дизайну як критичного методу щодо самого дизайну. Публікація В. Жуньчжі і О. Ганоцької (2024) є цікавим оглядом можливостей використання досвіду арт-дизайну в сучасній дизайн-освіті, втім, такий досвід тут дещо естетизується через відмежування від критичної функції цього руху. Проблема знову полягає в тому, що хороший дизайн (тобто дизайн, яким він і має бути у своїй суті відповідно до контексту) позначається додатковим словом «арт».

На наше переконання, більш доречним звертання до радикального руху є у тих випадках, де він дозволяє максимально виявити контрастність певних сучасних явищ. О. Чапелик у публікації, присвяченій огляду мистецьких проєктів фестивалю «Глобальний контроль» (проводився у Ризі у 2018 р.) показує, як подібний підхід дозволив митцям відомої «Ізоляції» виявити, у який спосіб медіа, які належали олігархам, були задіяні у гібридній війні: «Мігруюча інституція у вигнанні розробила велику кількість арт-проєктів, які обирають новітні технології як предмет, фокусуючись на сценаріях виживання в поточній турбулентній реальності пропаганди і пост-правди, аби запропонувати критичний погляд, радикальний дизайн для активізму через художні твори» (Чапелик, 2018: 251).

Також є ціла низка публікацій, де поняття «арт-дизайн», «радикальний дизайн», «антидизайн» згадуються вкрай некоректно і поверхнево (таких є до десятка на Google-scholar). Наприклад, коротко згадує про роль педагогічних підходів представників радикального руху у своїй публікації А. В. Дяченко (2019), але чомусь акцентує тільки одну їхню складову, а саме «величезний вплив особистості викладача на концепцію дизайну («радикальний дизайн», «проектування без методів» і т. д.), а значить, і цільову установку навчання» (Дяченко, 2019: 53). Автор не уточнює, що даний підхід італійці розвивали опозиційно до офіційної освіти; роль і значення цього підходу ніяк не уточнюється, і, на нашу думку, зводиться до таких характеристик, які скоріше вихолощують поняття і явище, аніж дозволяють йому функціонувати в дизайн-освіті.

Повертаючись до зарубіжних досліджень, відзначимо важливий для нашої статті огляд іні-

ціативи «альтернативного виховання» дизайнерів «Global Tools» («Глобальні інструменти»), який подано у збірці матеріалів В. Боргуново та С. Франческіні (Borgonuovo, Franceschini, 2015). У виданні також розміщені випуски «Global Tools», створені учасниками радикального руху, які є не лише історичним документом, але й важливим полем для дослідження дизайну.

Про аспект, який виявляє, як саме радикальний дизайн стає власне тим, до чого у сфері мистецтва і дизайну сьогодні застосовується термін «дизайн-арт» чи «арт-дизайн», йдеться у дослідженні Й. Гури (Gura, 2019).

Журналіст «New York Times» у своїй статті показує, наскільки естетизувався сьогодні радикальний рух і тим самим втратив свою радикальну основу: його експлуатують, не розуміючи витоків і основ. І таким чином в одному з фешенебельних помешкань культова книжкова шафа Е. Соттсасса «Карлтон» раптом опиняється з протилежним за змістом столом Н. Фостера (Sudjic, 2021, Oct. 28).

Виклад основного матеріалу. У другій половині 1960-х в Італії було кілька груп митців-дизайнерів, у яких склались складні стосунки з усталеною системою дизайну і художньої освіти, а свої виставки вони супроводжували революційними маніфестами. Це були групи Archizoom, Superstudio і Studio 65. Але справжня популярність до цих митців прийшла після виставки у Нью-Йорку у Музеї сучасного мистецтва «Італія: новий внутрішній ландшафт». Виставка мала неабиякий успіх і прозвучала революційно. Можна сміливо стверджувати, що італійці запропонували форму і стиль тому руху, який виріс із духу молодіжної революції «дітей квітів». Для них була характерна «оскома» до диктату якості, вишуканості, доброти, кошовності (простіше кажучи, статусних речей), які асоціювались із привілейованістю у суспільстві. Про спорідненість цих явищ говорить і той факт, що пізніше гурт «Мемфіс» (1982) був інспірований музикою Боба Ділана («Мемфіський блюз»).

Це тривалий період цікавих ідей з викликом функціональному дизайну і естетичній унормованості. В наукових публікаціях зустрічаються твердження, що радикальний рух виступив проти функціоналізму. Але це зовсім не так: йшлося лише про вихід за його межі. Як стверджував один із засновників руху Етторе Соттсасс, «це був опір пріоритету та переважанню інтелекту над відчуттями», тій модерністичній настанові, згідно з якою «була надія на те, що інтелекту вдасться повністю контролювати дизайн» (Khemsurov, 2013). Натомість, під час подорожі до Індії Соттсасса захо-

пило інше ставлення до речей, що надалі дизайнер визначить як потребу «надати речам ритуальної ваги» (Khemsurov, 2013), що власне й втілено в його відомих «супербоксах».

Так само доводилось спростовувати Соттсассу і приписуване «радикалам» заперечення модернізму, тоді як майже всі вони вийшли з кіл послідовників Баугаузу. Їхні дизайни часто були іронічним розвінчуванням непорушності канонів модернізму. Антидизайнери не заперечували модернізм: вони опонували йому, причому, його ж візуальною мовою. Наприклад, відомі творіння Пітера Шира (американського дизайнера, учасника «Мемфісу») починають промовляти образно через інше поєднання ліній, площин, кольорів – переміщення їх у візуально сумнівні функціональні позиції і зміщення акцентів рівноваги. Щоб створити такі об'єкти, треба було дуже добре знати основи критикованого методу. У такий спосіб об'єкт провокує на гру з елементами і спростовує однозначність твердження, що «форма завжди слідує за функцією». Це був наступний крок у розвитку форми з урахуванням досягнутого, що раптом стало відігравати роль «глухого кута».

Це також підтверджується тим баченням, яке поширювали радикальні дизайнери як власну життєву позицію і дизайнерське кредо. Зокрема їхні ідеї окреслені й візуалізовані у пропонованій ними системі художньої освіти «без учнів та учителів», яка здобула назву «Глобальні інструменти» (Global Tools).

Власне, ці інструменти виховання учасники руху вбачали у відмові на певний час від цивілізаційного прогресу, в освоєнні природного середовища і природних засобів для життя. Тут не йшлося про започаткування певних екологічних рухів: якщо такі й мали місце пізніше під їхнім впливом, то роль «радикалів» тут була хіба що як натхненників. Тобто екологічність сама по собі не була первинною. Митці спирались на пошук тих складових, які на той момент побачили здоровими для життя й виховання творця «без пердумов». Історія мистецтва містить чимало прикладів, коли до таких тем митці звертаються саме тоді, коли відчують загрозу майбутньому і вбачають потребу звільнити нове покоління від важких блоків рутини і звичок. І хоча втеча до природи не стала панацеєю ані для Руссо, ані для Гогена, для самої культури це завжди була можливість застосувати рефлексію, відновити ясність мислення і втрачену опору на землі (майже буквально). У такий спосіб з'являвся шанс для появи нових творчих імпульсів. А в час глобального прогресу повернення до природи означало вберегти свій

досвід від інформаційного й візуального шуму, від диктату політики продажів: залишити простір для проявлення «живих» ідей.

Дизайнери проголошували потребу такого підходу до освіти, де не буде ані учнів, ані вчителів, а школа буде закладом «не інформування, а формування»: «Момент навчання тут розглядається як своєрідна групова терапія, яка запускає серію «редуктивних процесів», починаючи від чуттєвої залежності до відриву від культури. До таких процесів належать, наприклад, скромне харчування, саморобне кіно та книги, рекламне пристосування вживаних речей та ідея «щодня обходитися без ще однієї речі» (Borgonuovo & Franceschini, 2015: 16). Ця школа дизайну, як стверджував Е. Соттсасс, проіснувала не більше місяця (Khemsurov, 2013), але запропонований підхід зацікавлює досі прихильників альтернативної художньої освіти.

Радикальний рух розвивався опозиційно до визнаної культури, системи освіти і встановлених норм. Це треба брати до уваги, коли вносимо арт-дизайн чи радикальний дизайн у освітні програми підготовки дизайнерів, щоб розуміти межі такого «викладання у стінах», оскільки сам рух розвивався у контексті контркультури. Вводити такі освітні компоненти недоречно лише з метою навчити ще більшого прикрашання дизайну за допомогою більш майстерної експлуатації мистецьких засобів. Якщо завдання не стоїть навчити студента мислити несистемно і вивільняти актуальні, зокрема суспільно-політичні сенси через певний дизайнерський об'єкт, чесніше буде відмовитися від спокуси назвати так навчальну компоненту. Окрім того, подібний контент вимагає викладання історії явища в контексті подій 1960-х – 80-х років з ретельним аналізом ролі і значення антидизайну в цих процесах.

Якщо говорити про антидизайн у середовищі, зокрема меблях, то він має одну цікаву тенденцію, яка відрізняє його від інших напрямів постмодерного дизайну. Згідно з нашими спостереженнями, це певним чином наділення предмета якістю живих істот, такими рисами, які, фактично, перетворюють річ у «домашнього улюбленця». Такими є, наприклад, синя півкругла лампа на колесах Мартіні Бедін чи столик Мікеле де Луччі. Об'єкти були наділені певним інтерактивним виглядом – їхня постава, жести дозволяють асоціювати їх з живими істотами. У цьому проявлялось прагнення позбавити річ її тотальної довершеності, поставити під сумнів її статус, підкріплення відповідними принципами дизайну. Адже статусним на той час є об'єкт, у якому, як правило, немає нічого зайвого, який відповідає своєму при-

значенню і, в ідеалі, створений з ергономічною відповідністю. Але саме такої речі, яка ніби стверджувала у своїй формі, що розвиватись далі немає куди, учасники радикального руху кидали виклик, наділяючи її протилежними сенсами. Часто такої мети досягали через іронічне застосування кічу, який вимальшовувався через буквальне введення образів речей, які досі не асоціювались із знаками культури, – як, наприклад, відомі світильники Ч. Казатті і Е. Понцо, створені у вигляді пігулок і з відповідною назвою «Pillola» (1968). Або використовувалось наділення об'єктів рисами, які вважались «банальними»: крильця янголів, уподібнення до певних частин тіл птахів, звірів чи риб. У такий спосіб дизайнери відновлювали нову чутливість до образу, до його повернення в іншій іпостасі після домінування безпредметного.

Втім, це робилося не для сентиментальності, а через потребу спровокувати сумнів у глядача, відновити «людяні» стосунки між людиною і річчю. Таким чином, кіч був не просто ознакою цього стилю, він був свого роду викривачем «застиглої самовдоволеності». Провокація, виклик, гра були найкращим способом функціонування цього кічу в об'єкті радикального дизайну. Йдеться саме про той бік кічу, про який цікаво пише Т. Гундорова в праці «Транзитна культура»: «Саме подвійна природа кічу – як репрезентації і дійства водночас, як подвійної репрезентації – допомагає зрозуміти його місце в сучасному суспільстві, де кіч відіграє важливу роль у процесах нового політичного і культурного міфотворення (...)» (Гундорова, 2012: 468–469). Дослідниця наголошує на зміні природи кічу у випадку, коли він стає підкреслено штучним та іронічним: «Ненайвний кіч коментує себе самого та іронізує над самим собою і над тим, що він репрезентує» (Гундорова, 2012: 467). На нашу думку, у радикальному дизайні цілком реалізується те, що Т. Гундорова говорить про стратегію, якою послуговується кіч, «особливо в тих випадках, коли йдеться про демаскування сконструйованості, зробленості естетичних, культурних і політичних образів та смаків» (Гундорова, 2012: 467).

Саме ці характеристики у спілці з яскравими кольорами часто не дозволяють з першого погляду зрозуміти глибинність та ідейну наповненість напрямку. Не можна сказати, що ці якості є засобами маскування його основ, скоріше, навпаки, вони стверджують, що глибинне, серйозне й активне може бути яскравим і легким, або, як у звичайній мові називаємо подібний підхід, – «живим». В усякому разі, нова чутливість, внесена радикальними дизайнерами, провокувала на

пробудженість і кидала виклик, ставала в позицію критика. В такий спосіб дизайнер повідомляв світу свій власний інсайт.

Окрім того, радикальний підхід дозволяв повернути дизайну його політичну вагу. Дев'яносторічний учасник руху, відомий дизайнер Гаetano Пеше в одному з проєктів розповів історію, як вісімнадцятирічним юнаком його загітували відвідати «справжній рай», яким назвали Москву (Didero, 2022: 23'00–25'03). Найбільше з цієї подорожі він запам'ятав страх викладача університету за обідом у нього вдома у колі його сім'ї – дружини й двох дітей. Страх був викликаний питанням Гаetano Пеше про політичну ситуацію у Росії. Пізніше наодинці викладач йому пояснив, що не може відповідати на такі питання, бо його діти скажуть своєму вчителю, а вчитель сповістить міліцію про його «незгоду з владою».

«Тоді я зрозумів, що це не рай і не місце свободи. З того часу я сказав собі, що маю використати моє слово для боротьби з цією знеціненою ситуацією, бо дуже жорстко, коли довкола тоталітарна система», – говорить Г. Пеше. Саме тому, на його думку, «треба боротися проти посягань на саму можливість комусь затикати рота, ми маємо захищати можливість завжди бути вільними сказати те, що ми думаємо, і що робимо. Це особливо важливо для молодих людей» (Didero, 2022: 23:00–25:03).

Насамкінець повернемося до терміну арт-дизайн. У публікаціях про зародження руху чи інтерв'ю його учасників нам не вдалося знайти такого означення. Тому необґрунтованим видається виведення цього терміна від самих учасників руху в багатьох публікаціях. Посилання на Алекса Пейна у застосуванні цього терміна і його розвиток в контексті аукціону (Gura, 2019) також не видається цілком переконливим, в усякому випадку, подібний розгляд приведе нас до конкретних подій, які відбувалися після закриття проєкту «Мемфіс». З цього часу можна говорити про появу такого явища, яке певною мірою імітує дизайн, але за способом сприйняття претендує скоріше на нішу мистецтва. Це проєкти мета-дизайну і пост-дизайну з їхніми виставками і каталогами, де справді багато цікавих об'єктів з «оголеною структурою» (як у прямому, так і в переносному сенсі). Скоріше термін склався по-факту, можна припустити, для того, щоб «поховати» радикальність руху.

Звісно, можливе інше трактування, оскільки висловлені учасниками тих подій думки свідчать про зближення дизайну із самою суттю мистецького. Адже мистецтво часто бере на себе суспільно-

політичну роль, коли політики намагаються уникнути розв'язання проблем і займаються популізмом. Такими, наприклад, було мистецтво Йозефа Бойса чи Марини Абрамович. Нашу думку підтверджує й Г. Пеше: «Дизайн може бути вічністю, коли ви репрезентуєте ваш історичний момент, і коли він стає мистецтвом, і це дуже просто, бо мистецтво є чимось вічним, тому що кожен митець спроможний представити його чи її час. І це є документом назавжди. Дизайн стає мистецтвом і в такий спосіб також може репрезентувати наш час» (Didero, 2022: 23:04).

Висновок. Отже, в результаті дослідження доходимо висновку, що найважливіший урок радикального руху полягає в несистемному мисленні і доланні встановлених меж дизайну. І хоча сучасність значною мірою естетизувала й адаптувала зовнішню форму «радикалів», розмиваючи і розчиняючи її у візуальному шумі, проте є кілька важливих аспектів, які залишаються актуальними і яких не торкнулася естетизація. Ми визначили три групи критеріїв, які й сьогодні можуть ефективно застосовуватись у критично спрямованому дизайні і не можуть бути знехтувані при розгляді радикального руху. Першим критерієм

можна назвати проблемний характер дизайну, його причетність до актуальних викликів, зокрема суспільно-політичних. Такий вимір передбачає наділення дизайну якістю, здатною візуально викривати замовчувані проблеми. Другим є критерій приналежності явища до контркультури, що в цьому контексті означає критичний підхід до самої сфери дизайну, засіб «втечі» від будь-якого контролю над творчою сферою і власне антитоталітарну спрямованість. І третій критерій – наявність інсайту, що дозволяє відшукувати відповідну сучасності форму і при цьому уникати наслідування авторитетних зразків: це досягається через несистемне мислення, внесення експресії й чуттєвого сприйняття, що протистоять надмірній раціоналізації і виставленню меж. Саме ці складові стають визначальними для радикального руху, і не тільки в історичному контексті, але й у визначенні спадкоємності, для якої недостатньо наслідування зовнішньої форми і патернів «Мемфісу». Відкритим наразі залишається питання ідентифікації арт-дизайну і його визначення між «артовою виразністю» і причетністю до радикального руху з його викличним духом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гундорова Т. Транзитна культура. Симптоми постколоніальної травми: статті та есеї. Київ: Грані-Т, 2012. (Серія «De Profundis»).
2. Дяченко А. В. Досвід формотворення тиражування у зарубіжній дизайн-освіті. *Науковий огляд*. 2019. Т. 7. Вип. 60. С. 44–63. <https://www.naukajournal.org/index.php/naukajournal/issue/viewIssue/148/113>
3. Жуничжі В., Ганоцька О. Перспективи розвитку дизайну арtpакування. *Деміурх: ідеї, технології, перспективи дизайну*. 2024. Т. 7. Вип. 2. С. 303–320.
4. Кузнецова В. О. Артдизайн у сучасній українській fashion-індустрії. Дисертація на здобуття ступеню кандидата мистецтвознавства. КНУКіМ, 2023.
5. Праслова В. О. Арт-дизайн в художньому проектуванні. *Сучасні проблеми архітектури та містобудування*. 2019. Вип. 53. С. 110–115.
6. Чапелик О. RIXC опрацьовує тему глобального контролю. *Міст*. 2018. Т. 14. Вип. 21. С. 253–259.
7. Borgonuovo V., Franceschini S. Global Tools (1973 – 1975). SALT/Garanti Kültür AŞ (İstanbul), 2015. ISBN: 978-9944-731-46-1. URL: <https://saltonline.org/en/1195/global-tools-1973-1975>
8. Didero M. C. *A Conversation With Gaetano Pesce, presented by Bottega Veneta*. Design Miami. 2022, Dec. 8. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=UkfjRQLXEJo&t=2112s>
9. Gura J. *Alex Payne: international specialist in collectible contemporary design*. 3rd May 2019. <https://thedesignedit.com/people/alex-payne-international-specialist-in-collectible-contemporary-design/>
10. Khemsurov M. *Hans Ulrich Obrist's Lost Interview with Ettore Sottsass, From Surface Magazine*. Sight Unseen. 2013, Dec. 23. URL: <https://www.sightunseen.com/2013/12/hans-ulrich-obrists-lost-interview-with-ettore-sottsass-from-surface-magazine/>
11. Sudjic D. How the Memphis Design Movement Made a Comeback. *New York Times*. 2021, Oct. 28. URL: <https://www.nytimes.com/2021/10/28/style/memphis-design-movement.html>

REFERENCES

1. Hundorova T. (2012). *Tranzitna kultura. Symptomy postkolonialnoi travmy: staty ta esei* [Transit culture. Symptoms of postcolonial trauma: articles and essays]. Kyiv: Hrani-T. (Serii «De Profundis») [in Ukrainian].
2. Diachenko A. V. (2019). *Dosvid formotvorennia tyrazhuvannia u zarubizhnii dyzain-osviti* [Experience in forming replication in foreign design education]. *Naukovyi ohliad*. T. 7. Vyp. 60. P. 44–63. URL: <https://www.naukajournal.org/index.php/naukajournal/issue/viewIssue/148/113> [in Ukrainian].
3. Zhunchzhi V., Hanotska O. (2024). *Perspektyvy rozvytku dyzainu artpakuvannia* [Prospects for the development of art packaging design]. *Demiurh: idey, tekhnolohii, perspektyvy dyzainu*. T. 7. Vyp. 2. P. 303–320 [in Ukrainian].

4. Kuznetsova V. O. (2023). Artdyzain u suchasniï ukrainiskii fashion-industrii [Art design in the modern Ukrainian fashion industry]. Dysertatsiia na zdobuttia stupeniu kandydata mystetstvoznavstva [Dissertation for the degree of Candidate of Arts]. KNUCA [in Ukrainian].
5. Praslova V. O. (2019). Art-dyzain v khudozhnomu proiektuvanni [Art design in artistic design]. Current Problems of Architecture and Urban Planning. Vyp. 53. P. 110–115 [in Ukrainian].
6. Chapelyk O. (2018). RIXC opratsovuie temu hlobalnoho kontroliu [RIXC is working on the topic of global control]. Mist [Bridge]. T. 14. Vyp. 21. P. 253–259 [in Ukrainian].
7. Borgonuovo V., Franceschini S. (2015). Global Tools (1973–1975). SALT/Garanti Kültür AŞ (İstanbul). ISBN: 978-9944-731-46-1. URL: <https://saltonline.org/en/1195/global-tools-1973-1975>
8. Didero M. C. (2022, Dec. 8). *A Conversation With Gaetano Pesce, presented by Bottega Veneta*. Design Miami. <https://www.youtube.com/watch?v=UkfjRQLXEJo&t=2112s>
9. Gura J. (2019, May 3). *Alex Payne: international specialist in collectible contemporary design*. URL: <https://thedesignedit.com/people/alex-payne-international-specialist-in-collectible-contemporary-design/>
10. Khemsurov M. (2013, Dec. 23). *Hans Ulrich Obrist's Lost Interview with Ettore Sottsass, From Surface Magazine*. Sight Unseen. URL: <https://www.sightunseen.com/2013/12/hans-ulrich-obrists-lost-interview-with-ettore-sottsass-from-surface-magazine/> [in German].
11. Sudjic D. (2021, Oct. 28). How the Memphis Design Movement Made a Comeback. *New York Times*. URL: <https://www.nytimes.com/2021/10/28/style/memphis-design-movement.html>

УДК 792.73:784].079(477)(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-16>**Артем ВЕРЕЩАКА,***orcid.org/0009-0003-7205-6417**аспірант, старший викладач кафедри естрадного та народного співу**Харківської державної академії культури**(Харків, Україна) Temavereshchaka@ukr.net***Віра ОСАДЧА,***orcid.org/0000-0002-8045-4007**Заслужений діяч мистецтв України, кандидат мистецтвознавства,**професор кафедри естрадного та народного співу**Харківської державної академії культури**(Харків, Україна) vira.osadcha@gmail.com*

ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ФЕСТИВАЛІВ ЕСТРАДНОЇ ПІСНІ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

В статті визначено історію появи та розвитку фестивалів у світі та досліджено появу фестивалів естрадної пісні в українському сучасному музичному мистецтві. Розкрито поняття «фестиваль» та надано авторське визначення даного поняття, яке було сформовано на основі досліджень праць різних науковців з теми статті. Також у статті розглянуто та охарактеризовано музичні фестивалі, які проводились на території України за роки незалежності, як до повномасштабного вторгнення, так і після. Крім того, було підкреслено незламність українського духу, адже навіть в умовах військового стану, на території країни постійно проводяться різні музичні фестивалі естрадної пісні.

Музичні фестивалі відіграють важливу роль у житті суспільства, про що зазначено в статті, також зосереджено увагу, що в умовах військового стану, вони почали виконувати нові функції, наприклад, підтримка армії за рахунок збору коштів на певні батальйони.

У статті окреслено основні проблемні питання щодо розвитку музичних фестивалів естрадної пісні, як до повномасштабного вторгнення так і після початку війни, що дозволяє сформулювати основні напрямки їх подолання.

Розглянуто можливі вектори розвитку фестивалів естрадної пісні щодо рекомендацій вчених, проте також запропоновано авторський напрямок, який передбачає розробку і реалізацію ряду практичних заходів, направлених на вдосконалення даного культурного заходу.

Написання статті дозволило прийти до висновку, що музичні фестивалі мають багатовікову історію, проте на території незалежної України ці заходи стримувались тиском проросійської влади, впливу росії, що значно перешкоджало розвитку даного явища. В статті розроблено ряд заходів, які мають прискорити темп розвитку музичних фестивалів естрадної пісні в умовах військового стану, що може бути використано як для розвитку даного напрямку культури України, так і інших держав.

Ключові слова: *музичне мистецтво, історія, розвиток, музичний фестиваль, значення, перспективи, вдосконалення.*

Artem VERESCHAKA,*orcid.org/0009-0003-7205-6417**Graduate Student, Senior Lecturer at the Department of Pop and Folk Singing**Kharkiv State Academy of Culture**(Kharkiv, Ukraine) Temavereshchaka@ukr.net***Vira OSADCHA,***orcid.org/0000-0002-8045-4007**Honored Artist of Ukraine, Candidate of Art History,**Professor at the Department of Pop and Folk Singing**Kharkiv State Academy of Culture**(Kharkiv, Ukraine) vira.osadcha@gmail.com*

HISTORY AND CURRENT STATE OF DEVELOPMENT OF THE POP SONG FESTIVALS IN UKRAINE UNDER THE CONDITIONS OF MARITAL STATE

The article defines the history of the emergence and development of festivals in the world and explores the emergence of pop song festivals in Ukrainian modern musical art. The concept of «festival» is revealed and the author's definition of this concept is provided, which was formed on the basis of research into the works of various scholars on the topic of

the article. The article also examines and characterizes music festivals that were held on the territory of Ukraine during the years of independence, both before the full-scale invasion and after. In addition, the indomitability of the Ukrainian spirit was emphasized, because even in conditions of martial law, various pop song music festivals are constantly held on the territory of the country.

Music festivals play an important role in the life of society, as indicated in the article, attention is also focused on the fact that in conditions of martial law, they began to perform new functions, for example, supporting the army by raising funds for certain battalions.

The article outlines the main problematic issues regarding the development of pop music festivals, both before the full-scale invasion and after the start of the war, which allows us to form the main directions for overcoming them.

Possible vectors for the development of pop music festivals in accordance with the recommendations of scientists are considered, but an author's direction is also proposed, which involves the development and implementation of a number of practical measures aimed at improving this cultural event.

The article led to the conclusion that music festivals have a centuries-old history, but on the territory of independent Ukraine these events were restrained by the pressure of the pro-Russian authorities, the influence of Russia, which significantly hindered the development of this phenomenon. The article develops a number of measures that should accelerate the pace of development of pop music festivals in conditions of martial law, which can be used both for the development of this direction of culture in Ukraine and other states.

Key words: history, development, music festival, meaning, prospects, improvement.

Постановка проблеми. Військовий стан в країні має значний негативний вплив на всі галузі культурного розвитку суспільства України. Розвиток музичного мистецтва в умовах повномасштабного вторгнення також має тенденцію до сповільнення. Теперішні умови не можуть дати гарантію безпеки в умовах масового скупчення громадян, що значно ускладнює проведення музичних фестивалів, які передбачають масове дійство. Тож виникає необхідність дослідження історичних фактів про зародження фестивалів естрадної пісні та сучасного стану проведення музичних фестивалів в умовах військового стану, оцінювання негативних наслідків останнього на розвиток мистецтва.

Аналіз досліджень. Різні науковці досліджували фестивалі естрадної пісні, серед них слід виділити: Бережник С. І., Бермес І., Бондаренко О., Кучина Н. І., Овсяннікова Н. Ю. тощо.

Проте дослідження розвитку музичних фестивалів естрадної пісні в умовах військового стану практично відсутні, що свідчить про високу актуальність дослідження.

Мета статті: дослідити історію та сучасний стан фестивалів естрадної пісні в Україні, щоб визначити можливі перешкоди для його розвитку в умовах військового стану в країні.

Виклад основного матеріалу. Фестиваль – це масовий захід, який має певне спрямування на один із видів мистецтва. Фестивалі естрадної пісні дозволяють формувати та розвивати культуру країни за різними напрямками, формуючи ідентичність країни, збагачуючи її мистецькі здобутки.

Фестиваль в перекладі з французького слова festival та латинського festivus означає святковий, веселий, адже це популярне масове театралізоване дійство, яке включає огляд або демонстрацію досягнень у певних видах мистецтва.

Фестивалі ще з давніх давен займали важливе місце в суспільному та культурному житті кожного народу, адже фестивалі мають глибоке коріння, історія яких налічує століття.

Фестивалі проводились за різними напрямками мистецтва, так історія музичних фестивалів почалася з Піфійських ігор в Дельфах, адже вони передбачали виступи відомих музикантів.

Розглядаючи історію розвитку фестивалів необхідно розглянути діяльність Ріхарда Вагнера, який у день свого 59-річчя, а саме 22 травня 1872 року заклад перший камінець у фундамент майбутнього фестивального театру, а саме Будинки урочистих вистав Festspielhaus у м. Байройт. Перший вагнерівський фестиваль відкрився «Золотом Рейну» 13 серпня 1876 року о п'ятій годині вечора. Еліта нової німецької імперії утворювала більшість відвідувачів – з імператором Вільгельмом I на чолі (Черкашина-Губаренко М., 3: 227). Оновлення музичного фестивального руху в Україні

Зазначене підтверджує, що історія існування фестивалів налічує століття, а також має особливості і на теренах України.

Згідно з темою дослідження суттєвою подією став перший музичний фестиваль естрадної пісні «Червона Рута», який відбувся в м. Чернівці 17–24 вересня 1989 року. Він продемонстрував суттєве оновлення концепції та мистецьку відкритість до показу плідних напрямів сучасного українського музичного мистецтва. Адже всі попередні музичні фестивалі естрадної пісні, які проводились на території України, організовувалися в рамках ідеологічних вимог радянської культури щодо репертуару і складу учасників.

Отже, формування такого суспільно-мистецького явища, як фестивальний рух, в Україні почалось ще до проголошення її незалежності у

1991 році. Фестиваль «Червона рута» мав великий суспільний резонанс, відгуки в пресі, це розважальне явище сподобалось слухачам, адже воно мало спрямованість на розвиток плідних для української культури тематичних і жанрово-стильових проявів. Фестиваль довів актуальність форм музичного мистецтва естрадної пісні для процесів самоідентифікації верств українського суспільства, виявив, що тематика і образний світ естрадної пісні здатні впливати, відображення в українському вокальному мистецтві актуальних рис духовного світу особистості, зокрема через звернення до архетипових образів національної традиційної культури.

Лише у 1991 році після здобуття Україною незалежності, в країні ствердився і набув поширення новий формат (масово почалися проводитися) фестивалів естрадної музики, які щороку набували більшої популярності в країні й за її межами. Зокрема відбулися:

- в 1993 році в Луцьку всеукраїнський фестиваль авторської української пісні «Оберіг» (організатори В. Ворон, О. Левченко);

- щорічний міжнародний джазовий фестиваль «Leopolis Jazz Fest» у Львові, який започаткували в 2011 році (організатор Михайло Фрідман);

- найстарший щорічний всеукраїнський рок-фестиваль «Тарас Бульба», який був започаткований у 1991 році і проводиться в м. Дубно (організатор Микола Арсенюк);

- щорічний всеукраїнський фестиваль поп-музики «Таврійські ігри», який був започаткований у 1992 році і проводився до 2008 року в м. Каховка (організатор та засновник Микола Баграєв);

- міжнародний музичний фестиваль «Євробачення» проводився в Україні в 2005 та 2017 році та інші.

Як бачимо, фестивальний рух в незалежній Україні формувався та розвивався не лише в столиці, адже навіть невеликі міста підтримували ідею проведення фестивалів. Слід зауважити, що регіональні ініціативи щодо проведення фестивалів мали прогресивне значення у розвитку фестивального руху країни. Більшість організаторів регіональних фестивалів були відомими бізнесменами, музикантами, громадськими діячами, які були ідейно налаштовані на розвиток України, ідентифікацію нації, підвищення самосвідомості суспільства, тому за власні кошти організовували міжнародні і всеукраїнські фестивалі, запрошуючи на них відомих зірок.

Відповідно до розвитку музично-концертного життя України, фестивальний рух виконував різні

функції. Проте в умовах постійного тиску та впливу імперської за характером культурної політики росії на формування даних заходів, а також проросійських чиновників при владі, фестивальний рух не міг виконувати свої функції на повну силу.

З початком повномасштабного вторгнення, пересічні громадяни України стали більш свідомими, (відродження)суспільна згуртованість нації прискорила свої темпи. Втім патріотичний дух та дух боротьби з ворогом потребує постійної підтримки, що може реалізувати фестиваль естрадної пісні, об'єднавши українське суспільство навкруги себе.

За час війни в Україні проводилось небагато музичних фестивалів естрадної пісні, втім особливо слід виділити щорічний фестиваль «Червона Рута», який як у 1989 році продемонстрував дух незламності українців, їх бажання до незалежності, відродження нації, формування ідентичності, так і під час війни гасла залишаються незмінними. Зазначений музичний фестиваль продовжує проводитися під час війни в м. Львові, наразі вже оголошений анонс на проведення фестивалю у 2025 році.

Також серед музичних фестивалів естрадної пісні слід виділити наступні, які також було проведено під час військового стану:

- всеукраїнський фестиваль Faine Misto, який проводився щорічно з 2013 року у м. Львів та вже наявний анонс на 2025 рік (організатори та засновники Ростислав Плахтінський, Володимир Пасяка, Рустам Ергешов, Максим Черкашин);

- всеукраїнський фестиваль Brave! Factory, який щорічно з 2014 року проводився в м. Київ, також заплановано проведення фестивалю у 2025 році (організатори Арт-центр Closer під керівництвом Тимура Баши).

Особливо слід відзначити наявність анонсів на 2025 рік, що свідчить про те, що музичні фестивалі продовжують свою діяльність, розвиваються та роблять значний внесок у культурний розвиток суспільства. Окрім того, фестиваль Faine Misto, наприклад, спеціалізується на підтримці НГУ Азов, так у 2024 році було зібрано приблизно 8 мільйонів на підтримку бригади Азову.

Складні часи існування фестивального руху естрадної пісні в Україні породжують дебати щодо вектору розвитку даного виду масових заходів.

Так Овсяннікова Н.Ю. зазначає, що фестивальний рух є засобом комунікації творчих людей, які за рахунок своєї музичної діяльності намагаються донести до слухачів певну інформацію через звукообразну символіку. Вчена вважає, що фестивальноконкурсна діяльність в Україні відносно молода галузь, яка потребує перейняття європейського

досвіду проведення та ідентифікації власної фестивальної культури (Овсяннікова Н. Ю., 2: 436).

Втім, на нашу думку, музичний фестивальний рух естрадної пісні в країні, не дивлячись на те, що дістав розвитку умовно нещодавно, перебоюючи негативний геополітичний та культурний вплив росії на Україну, може характеризуватися значними надбаннями. Завдяки швидким темпам, якими розвивався фестивальний рух естрадної пісні до повномасштабного вторгнення, значним особливостям та відмінностям, геніальним рішенням, наявності фахівців високого рівня у сфері розвитку музичного мистецтва можна стверджувати, що Україна здатна обрати власний шлях та напрям розвитку фестивального руху. Адже країни Європи та Україна значно відрізняються в своєму розвитку і потребують визначення відмінного творчого спрямування фестивалів.

Україна знаходячись в складному положенні та враховуючи постійну боротьбу за свою націю, за цілісність територій та держави загалом, вимагає авторського, унікального, відмінного від європейського досвіду, шляху розвитку фестивального руху. Крім того, військовий стан потребує розробки, впровадження та реалізації нових форм проведення музичних фестивалів естрадної пісні, вжиття ряду практичних заходів, серед яких слід виділити:

– підбір актуальних тем музичних фестивалів, які б залучали велику кількість слухачів;

– надання умов для участі в фестивалі молодих талантів, зокрема шляхом проведення народного голосування щодо учасників фестивалю;

– запрошення відомих співаків естрадної пісні, які б змогли зробити анонс даної події і збільшити кількість зацікавлених;

– необхідність розробки безпечних форм проведення фестивалів (онлайн, велике укриття тощо);

– розробка ефективної маркетингової програми просування музичних фестивалів естрадної пісні.

Висновки. Таким чином, історія та сучасний стан розвитку фестивального руху естрадної пісні в умовах військового стану свідчать, що Україна здатна обрати власний шлях та напрям розвитку музичних фестивалів естрадної пісні. Постійні ракетні обстріли негативно впливають на можливість організації та просування фестивалів, відповідно темпи розвитку даних заходів значно уповільнились. Однак не дивлячись на значні перешкоди, музичні фестивалі все одно проводяться і розвиваються. Задля розвитку фестивального руху в країні необхідно вжити ряд заходів, які б дозволили забезпечити безпеку всіх учасників. Характерні для України обрані напрямки і жанрова спрямованість заходів обумовлюють високий рівень зацікавленості у фестивалі, сприяють актуалізації його як його просвітницької місії, так і розважального контексту, піднесення духу патріотизму тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мальська М. П., Грицишин А. Т., Білоус С. В., Топорницька М. Я. Фестивальний туризм: теорія та практика. Київ : Видавець ФОП Піча Ю. В., 2022. 232 с.
2. Овсяннікова Н. Ю. Основні тенденції розвитку вокальних фестивалів-конкурсів у сучасній Україні. Мистецтвознавчі записки. 2018. №33. С. 435-441.
3. Черкашина-Губаренко М. Вагнерівський фестиваль у Байройті: сторінки історії. Київське мистецтвознавство. Аспекти історичного музикознавства. 2013. №6. С. 226-244. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/asismy_2013_6_17.

REFERENCES

1. Malska M. P., Hrytsyshyn A. T., Bilous S. V., Topornytska M. Ya. (2022) Festyvalnyi turizm: teoriia ta praktyka. [Festival tourism: theory and practice] Kyiv : Vydavets FOP Picha Yu. V. 232. [in Ukrainian]
2. Ovsyannikova N.Iu. (2018) Osnovni tendentsii rozvytku vokalnykh festyvaliv-konkursiv u suchasni Ukraini. [The main trends in the development of vocal festivals-competitions in modern Ukraine]. – Mystetstvoznachchi zapysy. 33. 435-441. [in Ukrainian]
3. Cherkashyna-Hubarenko M. (2013) Vahnerovskyi festyval u Bairoit: storinky istorii [Wagner Festival in Bayreuth: pages of history]. – Kyivske mystetstvoznachstvo. Aspekty istorychnoho muzykoznavstva. 6. 226-244. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/asismy_2013_6_17.

UDC 745.02:7.034](510) + 72.03

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-17>**Kai GAO,**orcid.org/0009-0009-1901-4369*Postgraduate at the Department of Multimedia Design
Kyiv National University of Technologies and Design
(Kyiv, Ukraine) kd@knutd.edu.ua***Olena VASYLIEVA,**orcid.org/0000-0002-9275-0591*Candidate of Technical Sciences,
Head of the Department of Multimedia Design of Kyiv
National University of Technologies and Design
(Kyiv, Ukraine) vasileva.os@knutd.edu.ua*

THE USE OF TRADITIONAL BRICK CARVING ELEMENTS IN MODERN DESIGN

The article is dedicated to the study of traditional residential brick carving in Chinese architecture, which is an important element of the decoration of ancient houses, temples, and ancestral halls. Brick carvings not only serve a decorative function but also carry deep symbolic meaning, reflecting religious beliefs, values, and aesthetic ideals traditional to China.

The study analyzes the primary materials used for carving and the main techniques for creating carved images. It explores key elements and symbolism of traditional ornaments, including mythological creatures, plant and animal motifs, scenes from daily life, and philosophical symbols. Special attention is given to compositions such as «dragon and phoenix,» «two dragons playing with a pearl,» the swastika as a Buddhist symbol of prosperity, as well as the combination of plant and animal elements that emphasize the concept of harmony and prosperity.

The article examines architectural elements adorned with brick carvings, considering different types of windows, including mosaic, swastika-shaped, and figurative designs, which combine functionality with symbolic meaning. It analyzes the placement of carvings on roofs, gates, shadow walls, and memorial archways, as well as their role in shaping the visual and spatial composition of buildings.

The article highlights the significance of traditional brick carving as an essential part of China's cultural heritage. These architectural elements not only preserve the nation's cultural code but also continue to play an important role in maintaining and transmitting traditional concepts of harmony, well-being, and spiritual balance. The study also explores examples of the modern application of traditional ornamentation and brick carving in contemporary interiors designed in the classical Chinese style.

Key words: traditional brick carving, Chinese traditional ornaments, ornamental elements, modern design.

Кай ГАО,orcid.org/0009-0009-1901-4369*аспірант кафедри мультимедійного дизайну
Київського національного університету технологій та дизайну
(Київ, Україна) kd@knutd.edu.ua***Олена ВАСИЛЬЄВА,**orcid.org/0000-0002-9275-0591*кандидат технічних наук,
завідувач кафедри мультимедійного дизайну
Київського національного університету технологій та дизайну
(Київ, Україна) vasileva.os@knutd.edu.ua*

ВИКОРИСТАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ЕЛЕМЕНТІВ РІЗЬБИ ПО ЦЕГЛІ В СУЧАСНОМУ ДИЗАЙНІ

Стаття присвячена дослідженню традиційного житлового цегляного різьблення в китайській архітектурі, що є важливим елементом оформлення старовинних будинків, храмів і родових залів. Цегляні різьблення не лише виконують декоративну функцію, але й несуть глибокий символічний зміст, відображаючи релігійні вірування, цінності та естетичні ідеали, що традиційні для Китаю.

У роботі проаналізовано основні матеріали, що використовувались для різьблення та основні техніки створення різьблених зображень. Досліджено основні елементи та символіку традиційних орнаментів, які включають міфологічні істоти, рослинні й тваринні мотиви, сцени з повсякденного життя та філософські символи. Особлива увага приділяється композиціям «дракон і фенікс», «два дракони, що граються з перлиною», свастиці як буддистському символу благополуччя, а також поєднанню рослинних та тваринних елементів, які підкреслюють концепцію гармонії та процвітання.

В статті приділена увага архітектурним елементам, прикрашеним цегляним різьбленням. Розглядаються різні види вікон, серед яких мозаїчні, свастикоподібні та фігурні, що поєднують функціональність із символічним значенням. Аналізується розташування різьблення на дахах, воротах, тінювих стінах та меморіальних арках, а також його роль у формуванні візуальної та просторової композиції будівлі.

Стаття підкреслює значення традиційного цегляного різьблення як важливої складової китайської культурної спадщини. Ці архітектурні елементи не тільки зберігають культурний код нації, але й продовжують відігравати важливу роль у збереженні та передачі традиційних уявлень про гармонію, добробут та духовний баланс. Проаналізовано приклади сучасного використання традиційних елементів орнаментів та техніки різьблення цегли у сучасних інтер'єрах в традиційному класичному китайському стилі.

Ключові слова: традиційне різьблення цегли, китайські традиційні орнаменти, орнаментальні елементи, сучасний дизайн.

Purpose. Investigate the main elements and technological features of traditional brick carving in China using cultural heritage as an example. Analyze examples of the use of traditional brick carving techniques and ornaments in modern interior design.

Methodology. The research methodology is based on a comprehensive analysis of traditional Chinese brick carving through the study of cultural heritage and modern interior solutions. Analytical methods were applied to examine the main elements and symbolism of brick carving. Visual analysis allowed for the assessment of the aesthetic features of ornaments and compositions, while content analysis of literary and graphic sources helped systematize information on brick processing technologies. The practical aspect of the study included an analysis of specific examples of the use of traditional carvings in modern interior design.

The scientific novelty. The scientific novelty of the research lies in the comprehensive analysis of traditional residential brick carving in China as an important element of heritage. The materials, techniques, and ornamental motifs used in carving have been systematized. The study identifies the features of carving placement and the elements traditionally used.

Analysis of previous researches. In modern interior design, elements of traditional crafts are actively used to create unique spaces with historical and cultural context. According to the research of Margolin V. (Margolin, 2002: 126), traditional artistic techniques, such as wood carving, textile ornaments, and ceramics, are gradually finding new life in contemporary interiors, fostering harmony between the past and present. This is confirmed in the works of Heskett J. (Heskett, 2002: 11), who examines the integration of traditional crafts into mass production of interior objects, promoting their wider use. He emphasizes the importance of preserving original techniques, even when adapting them to modern needs. Brick carving

holds an important place in Chinese architectural decor and has long been used for decorating residential buildings. Lian, B., Din, S. C., & Li, W. (Lian, Din & Li, 2024: 123) dedicated their research to analyzing and systematizing the types and colors of animal images created using the Han Dynasty brick carving technique.

The authors (Zihao, Muhizam, 2023) studied the technologies and elements of Huizhou carving, which is a part of decorative craftsmanship with a long history. Although production processes vary significantly, all of them have a strong regional identity in Huizhou. The artistic value of Huizhou's three types of carving is reflected not only in their function as decorative parts of Hui-style architecture's doors and windows but also in their independent existence as works of art. Despite the complexity of the production process, these carvings should be regarded as crafts that showcase regional decorative mastery.

Yaru Wang (Yaru, 2022), in his work, explores the symbolic significance of decorative brick carving in Shanxi merchant houses. The author notes that traditional elements play a crucial role in contemporary culture.

Problem statement. The research problem lies in the need to preserve and study traditional residential brick carving in China as an important element of art and decorative heritage. Despite its high artistic and cultural value, modern urbanization and standardization lead to the loss of unique decorative techniques and ornamental motifs. It is essential not only to explore traditional materials, techniques, and symbolism of carvings but also to determine their place in contemporary interior spaces. Analyzing the possibilities of integrating traditional ornaments into modern interior and exterior design is relevant, as it will contribute to preserving cultural identity and promoting historical artistic traditions.

The results of the research and their discussion.

Traditional residential brick carvings are an important element of traditional Chinese architecture, especially in ancient houses, temples, and ancestral halls. They are used to decorate walls, roofs, gates, and arches, serving not only an aesthetic but also a symbolic function. These carvings often depict mythological creatures, natural motifs, scenes from daily life, or philosophical symbols that reflect the beliefs and cultural values of Chinese society.

Traditional residential brick carvings usually use green bricks as the primary material. Green bricks are fired from clay and then manually cooled with water. Their hardness, corrosion resistance, and oxidation resistance are significantly better than those of ordinary bricks and stones, which naturally extends their durability. The brick carvings made from them are not only elegant and simple in shape but can also withstand corrosion for centuries. The merchant families in Jinzhong, having a certain level of economic strength, were particularly selective in choosing materials for their ancestral hall brick carvings. Therefore, blue bricks, known for their quality and appearance, became the preferred choice.

Traditional carving methods are generally divided into two types: secondary processing carving after firing and direct carving. The former requires skilled brick carving techniques, producing delicate and vivid decorative patterns, while the latter reveals a rougher and more expressive aesthetic. In terms of carving techniques, traditional residential brick carving differs from brick carving in general residential courtyards. Direct carving offers greater artistic expressiveness, often presenting the entire image of the carved object to achieve a three-dimensional effect, enhancing the sense of space and depth.

For example, the Qiao Family Ancestral Hall in Dongguan Town, Qi County, Jinzhong, known for its rigorous family governance and advocacy of frugality, exhibits this characteristic in its brick carving art. The intricately carved «grape» brick motifs on the walls of the Qiao family estate are carved from a single block of brick and stone. The fruit particles appear full, and when viewed from different angles, they create a sense of depth. This not only conveys the meaning of a house full of descendants but also provides visitors with a visually captivating experience. Another example is the majestic «Heavenly King and General» brick sculpture above the entrance. This type of brick carving emphasizes grandeur, relying on the imposing presence of immortal generals to highlight the distinguished status of the Qiao family.

Furthermore, symmetry plays a crucial role in these carvings, often aiming for auspicious meanings through paired designs, ultimately offering spiritual enjoyment to the viewer. Firstly, brick carvings frequently appear in even-numbered arrangements, with single brick carvings being less common. The combination of the

dragon and phoenix is one of the most prevalent motifs. When the dragon—symbolizing the emperor, power, and majesty—is paired with the phoenix—representing the queen, wisdom, and nobility—the concept of harmony is maximized. Similarly, brick carvings featuring «Two Dragons Playing with a Pearl» and «Taoist Bagua» frequently appear in traditional dwellings, symbolizing the balance between heaven and earth, as well as the harmony of yin and yang.



Fig. 1. Brick carvings of Jinzhong ancestral hall:
a) The wall of the Chang Clan Ancestral Hall;
b) The Caojia Ancestral Hall of Beihui Village

Secondly, the combination of plants and animals is another common theme in traditional residential brick carvings. On one wall of the Chang Clan Ancestral Hall, a set of exquisite brick carvings (Fig. 1a) can be seen. In the middle of the left brick carving, a vase containing chrysanthemums and bamboo symbolizes resilience and restraint. Surrounding it are «grapes,» which represent prosperity and fertility, as well as a «ding» (a traditional Chinese cauldron), which signifies power and stability. The brick carving on the right features the motif «Magpie Welcomes Spring,» symbolizing hope and happiness. The three-dimensional depiction of lush plants, combined with the dynamic presence of magpies, perfectly captures the Confucian merchants' aesthetic ideals, blending movement and stillness in a harmonious composition.

As far as traditional residential buildings are concerned, the external contours of their brick carvings are mainly circular and square, which align with the ancient belief that «heaven is round, and earth is square.» Only through «harmony» can true understanding be achieved, while «locality» represents strict rules. The combination of these two concepts is concretely expressed through brick carvings, conveying the noble status of ancestral temple architecture and reflecting an atmosphere of strict family governance and unity.

The brick-carved doors and windows in traditional residential buildings exhibit a variety of stylistic forms. The mosaic brick-carved window is a representative type, with the central part arranged in an orderly pattern. The most common motifs include the «jade pot,» «longevity peach,» and «five directions.» Sturdy green bricks are often accompanied by symbolically meaningful inscriptions, creating a rich decorative rhythm and aesthetic appeal for family members.

The «swastika»-shaped brick-carved window is another commonly used design in folk ancestral halls in Jinzhong. The character 'swastika' originates from Sanskrit and symbolizes the gathering of auspiciousness and virtue. In Tibetan, it is called 'Yongzhong' and represents the handprint of Buddha. Carving a «swastika»-shaped brick pattern does not necessarily indicate that the owner is a devout Buddhist; rather, it expresses a longing for a prosperous and fulfilling life.

A brick-carved window (see Fig. 1b) in the Caojia Ancestral Hall of Beihui Village along the Silk Road is a typical example of a «swastika»-shaped brick carving. More importantly, the continuous spiral motion of the «swastika» symbol enhances the solemnity of the ancestral hall while adding a sense of lively and free-spirited beauty. This design also conveys the idea of an endless flow of words and abundant wealth.

In traditional dwellings, the most common places where brick carving art appears are the ridges, walls, and memorial archways. The brick carvings on the roof are generally small in size, with a large quantity and neatly arranged. On the roof of the Wang Family Ancestral Hall in Jingsheng Village, Lingshi County, there are two rows of «chrysanthemum»-shaped brick carvings (Fig. 2a) distributed above and below, enhancing the extension and three-dimensional sense of the streamlined roof ridge.

On the roof of the ancestral hall of an ordinary merchant's family in Yingxi Village, Zhukang Township, Pingyao County, there is a row of the most common «animal-shaped» brick carvings (Fig. 2b), aimed at conveying the beautiful hope of protecting the town's courtyard. The position and arrangement of the brick carvings at the top of the temple are also very particular. As the connecting part between the roof and the wall, it is also the most prominent position at the lintel of the ancestral hall. It generally follows the distribution principle of «small-large-small» and its upper and lower parts are often carved with small brick carvings, which are mostly decorative. In the middle position, larger brick carvings such as «flowers, birds, auspicious beasts, and literary allusions» are carved, but they do not overwhelm the composition due to excessive quantity and instead highlight the beautiful meaning conveyed by the middle brick carvings more clearly.



Fig. 2. The ridges, walls, and memorial archways
a) Chrysanthemum brick carvings on the roof of Wang; b) Ancestral hall in Zhukang

The brick carvings on the walls of ancestral halls tend to have a larger overall area and proportion, often forming a separate decorative effect. Common examples include shadow walls and brick carvings distributed on various walls. There is an ancient ancestral hall in Renyi Village, Nanguan Town, Lingshi County. Across from its entrance is a large brick carving on a shadow wall, which faces the main entrance of the temple and is separated by a distance, increasing the external space of the temple. At the same time, the brick carving can also cover the irregular scenery across from the ancestral hall, giving people a sense of regularity and beauty visually, increasing the construction space of the ancestral hall, and invisibly enhancing the solemn and dignified atmosphere of the ancestral hall. There are also many magnificent brick carvings distributed on the walls of the ancient Taoma ancestral hall. These brick carvings are generally used for decorative purposes, and their size is generally the same as the size of the windows on the walls, which is not discordant or abrupt in overall sensory perception.

The traditional brick carving art of residential buildings complements other decorative arts and natural scenery in terms of spatial location, possessing both the unique beauty of individual brick carvings and the overall beauty presented by their mutual combination. In the Chang Clan Ancestral Hall, the wooden hanging ornaments under the eaves of the hall are themed around "lotus" and "willow" (Fig. 3).



Fig. 3. The ancestral hall of Chang and its carving art in Yuci

Lotus symbolizes pure quality, while willow sounds like «stay», expressing grief for ancestors. There are two brick carved double bucket flagpoles in front of the gate of the ancestral hall (Fig. 3), with magnificent base decorations and skilled carving techniques, greatly enhancing the grandeur of the ancestral hall. Surrounded by a circle of stone railings, symbolizing a round sky and a square earth. The softness of wood carving, the hardness of brick carving, and the roughness of stone carving complement each other in decorative style, and are combined with the orderly ancestral hall architecture, making the Chang Clan Ancestral Hall majestic and solemn, dynamic and grand as a whole.

Traditional residential brick carvings uniquely embody the artistic style of classical Chinese beauty.

A detailed analysis of these carvings reveals not only the common elements: birds, beasts, and plant decorations but also frequently occurring family creed motifs. Unlike courtyard brick carvings, which emphasize simple elegance and luxury, residential brick carvings often carry specific symbolic meanings and persuasive intent, making them more aesthetically refined.

The analysis of modern interior design shows that traditional Chinese brick carving techniques and ornamental elements are actively used to create authentic and stylish spaces. They are applied in the decoration of walls, columns, arches, and decorative panels, adding depth, texture, and cultural significance to interiors. Ornamental motifs such as clouds, dragons, lotus flowers, and geometric patterns harmoniously fit into contemporary concepts of minimalism, eclecticism, and loft styles. The use of such elements allows for a fusion of traditional spirit with modern materials and technologies, creating a unique atmosphere in residential and commercial spaces.

Conclusions. Traditional residential brick carvings are an integral part of China's architectural heritage, combining aesthetic excellence with deep symbolic meaning. These carvings not only adorn buildings but also reflect the worldview, religious beliefs, and social values of Chinese society. The refinement of carving techniques, the selection of high-quality materials, and the craftsmanship involved demonstrate a high level of artistic skill, particularly among wealthy fam-

ilies who sought to emphasize their status through architectural elements.

A crucial aspect of traditional brick carving is adherence to the principles of harmony and symmetry. Patterns featuring mythological creatures, floral and animal motifs symbolize prosperity, family unity, longevity, and spiritual balance. Additionally, traditional compositions such as «dragon and phoenix,» «two dragons playing with a pearl,» or the Buddhist swastika symbol embody the concepts of harmony between heaven and earth, as well as the balance between masculine and feminine forces.

Particular attention should be given to the primary elements of brick carving widely used in traditional Chinese architecture. The most common include: brick windows, swastika-shaped windows, roof carvings (including chrysanthemum-like and zoomorphic motifs), tympanum carvings («small-large-small» compositions), featuring decorative arrangements of flowers, birds, mythical creatures, and literary theme, brick wall panels and shadow walls, which visually expand the space of temples and contribute to the harmonious appearance of the structure, brick flagpoles with double bases.

Overall, traditional brick carvings in residential architecture are not only a testament to the craftsmanship of ancient artisans but also bearers of profound symbolism and spiritual ideals. They preserve the cultural code of the nation, reflecting the continuity of traditions and the pursuit of harmony, making them an essential component of China's cultural heritage.

BIBLIOGRAPHY

1. Margolin V. *The Politics of the Artificial: Essays on Design and Design Studies*. – Chicago: University of Chicago Press, 2002. 268 p. DOI: <https://doi.org/10.7208/9780226518374>
2. Heskett J. *Toothpicks and Logos: Design in Everyday Life*. Oxford: Oxford University Press, 2002. 202 p. DOI: <https://doi.org/10.1093/oso/9780192803214.001.0001>.
3. Lian B., Din S. C., Li W. Inheriting History and Culture: The Significance of Auspicious Animal Brick Carving in Modern Cultural and Creative Design. *Herança*. 2024. №3. P. 120–133. DOI: <https://doi.org/10.52152/heranca.v7i3.838>.
4. Zihao Cao, Muhizam Bin M. A Study of ornamental craftsmanship in doors and windows of hui-style architecture: The Huizhou Three Carvings (Brick, Stone, and Wood Carvings). *Buildings*. 2023. №2, P. 351. DOI: <https://doi.org/10.3390/buildings13020351>.
5. Yaru Wang. Inheritance and aesthetic cognition analysis of brick carving art. *Symposium on Mental Health of Citizens in Pacific Rim Nations*, 2022, Vol. 34, Suppl. 5, P. 267–268.

REFERENCES

1. Margolin, V. (2002) *The Politics of the Artificial: Essays on Design and Design Studies*. University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/9780226518374>
2. Heskett, J. (2002) *Toothpicks and Logos: Design in Everyday Life*. Oxford University Press, <https://doi.org/10.1093/oso/9780192803214.001.0001>
3. Lian, B., Din, S. C., & Li, W. (2024). Inheriting History and Culture: The Significance of Auspicious Animal Brick Carving in Modern Cultural and Creative Design. *Herança*, 7(3), 120–133. <https://doi.org/10.52152/heranca.v7i3.838>
4. Zihao Cao, Muhizam Bin M. (2023) A Study of Ornamental Craftsmanship in Doors and Windows of Hui-Style Architecture: The Huizhou Three Carvings (Brick, Stone, and Wood Carvings). *Buildings* 13(2), 351. <https://doi.org/10.3390/buildings13020351>
5. Yaru Wang (2022) Inheritance and aesthetic cognition analysis of brick carving art. *ABSTRACTS: Symposium on Mental Health of Citizens in Pacific Rim Nations*, 2022, 34(5).

Вікторія ГІГОЛАЄВА-ЮРЧЕНКО,

orcid.org/0000-0001-8137-487X

кандидат мистецтвознавства,

старший викладач кафедри хорового диригування та академічного співу

Харківської державної академії культури

(Харків, Україна) gigolaeva-vika@ukr.net

Олена СМІРНА,

orcid.org/0000-0002-1069-7281

викладач кафедри хорового диригування та академічного співу

Харківської державної академії культури

(Харків, Україна) smirnaya974@gmail.com

Лариса ДАВИДОВИЧ,

orcid.org/0000-0003-3232-7588

викладач кафедри хорового диригування та академічного співу

Харківської державної академії культури

(Харків, Україна) loradavydovych@ukr.net

СИНХРОНІЗАЦІЯ ДИНАМІЧНИХ ТА АГОГІЧНИХ ПАРАМЕТРІВ У КАМЕРНОМУ АНСАМБЛІ «ГОЛОС – ФОРТЕПІАНО»

Камерно-вокальний твір у супроводі фортепіано є одним із найвишуканіших жанрових проявів вокальної музики, який поєднує гнучкість вокальної лінії та виразну палітру фортепіанного акомпанементу. Його виконання передбачає глибоке розуміння стилістичних особливостей музичного матеріалу, де вокальна партія й фортепіанний супровід функціонують як рівноправні складові єдиного художнього цілого. Визначальним чинником успішної інтерпретації є синхронізація динамічних і агогічних параметрів, що забезпечує цілісність ансамблевого звучання та драматургічну єдність твору.

Особливу увагу в цьому контексті слід приділити засобам музичної виразності, які формують виконавську інтонацію ансамблю: нюансуванню, фразуванню, темповій гнучкості, артикуляції та балансуванню звучання. Узгодження цих параметрів між вокалістом і піаністом вимагає високого рівня слухової чутливості, миттєвого реагування та спільного інтерпретаційного бачення. Синхронізація агогіки й динаміки особливо актуальна у творах зі складною музичною драматургією, де навіть незначні розбіжності можуть порушити логіку розвитку музичного образу.

Однією з ключових специфічних рис камерного виконання є стильова відповідність вокальної манери характеру музичного тексту, що включає дикцію, інтонацію, фразування, динамічні й темброві відтінки. Вокаліст має володіти гнучким тембром і здатністю до нюансованого фразування, що дозволяє інтегрувати вокальну лінію з поетичним словом. Важливим є усвідомлення ролі тексту не лише як змістового елементу, а й як структурують-ворувального чинника музичної форми.

Фортепіанний супровід у камерному вокальному жанрі виконує не просто акомпанувальну функцію, а часто розвиває власну драматургічну лінію, контрастує, підкреслює або доповнює вокальну партію. Він може виявляти приховані підтексти, задавати атмосферу, вести внутрішній монолог твору. У зв'язку з цим, баланс між вокальним та інструментальним компонентами визначається не тільки динамікою, а й фактурною щільністю, агогічною пульсацією, стилістичною насиченістю супроводу.

Технічні аспекти виконання камерного вокального твору охоплюють контроль дихання, точне інтонування, варіативність звуковидобування, синхронізацію фразування між голосом і фортепіано. Агогіка виконавського процесу повинна бути гнучкою, але внутрішньо логічною, динамічні контрасти – узгодженими і семантично виправданими. Партнери у дуєті мають не лише відчувати спільний темп і характер, але й оперативно реагувати на зміну вокального або інструментального жесту, що формує «живу» тканину музичного спілкування.

Таким чином, синхронізація динамічних та агогічних параметрів є основою ансамблевої взаємодії у камерному жанрі «голос – фортепіано». Вона забезпечує не лише технічну злагодженість, а й поглиблене розкриття художнього змісту твору, сприяє формуванню єдиної виконавської концепції та підсилює виразову силу камерного вокального мистецтва.

Ключові слова: камерний вокальний твір, фортепіанний супровід, вокальна манера, стильова відповідність, ансамблева взаємодія, фразування, артикуляція, темброва палітра, драматургія супроводу, агогіка, динамічні відтінки, текстова експресія, інтерпретація, баланс звучання, вокальне дихання.

Viktoriya GIGOLAYEVA-YURCHENKO,

orcid.org/0000-0001-8137-487X

Candidate of Philological Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Choral Conducting and Academic Singing

Kharkiv State Academy of Culture

(Kharkiv, Ukraine) gigolaeva-vika@ukr.net

Olena SMYRNA,

orcid.org/0000-0002-1069-7281

Lecturer at the Department of Choral Conducting and Academic Singing

Kharkiv State Academy of Culture

(Kharkiv, Ukraine) smirnaya974@gmail.com

Larisa DAVIDOVYCH,

orcid.org/0000-0003-3232-7588

Lecturer at the Department of Choral Conducting and Academic Singing

Kharkiv State Academy of Culture

(Kharkiv, Ukraine) loradavydovych@ukr.net

SYNCHRONIZATION OF DYNAMIC AND AGOGIC PARAMETERS IN THE CHAMBER ENSEMBLE “VOICE – PIANO”

The chamber-vocal work, accompanied by piano is one of the most exquisite genre manifestations of vocal music, which combines the flexibility of the vocal line and a clear palette of the piano accompaniment. Its implementation involves a deep understanding of the stylistic features of musical material, where the vocal party and piano support function as equal components of a single artistic whole. The determining factor of successful interpretation is the synchronization of dynamic and agogic parameters, which ensures the integrity of the ensemble sound and the dramatic unity of the work.

Particular attention in this context should be paid to the means of musical expressiveness that form the performing intonation of the ensemble: nuance, phrase, tempo flexibility, articulation and balancing of sound. The coordination of these parameters between the vocalist and the pianist requires a high level of auditory sensitivity, instant response and a common interpretative vision. Synchronization of agogic and dynamics is especially relevant in works with complex musical dramaturgy, where even minor differences can disrupt the logic of the development of a musical image.

One of the key specific features of the chamber performance is the stylistic matching of the vocal manner of the character of the musical text, which includes diction, intonation, phrasing, dynamic and timbre shades. The vocalist must have a flexible timbre and the ability to nuanced phrasing, which allows you to integrate a vocal line with a poetic word. It is important to understand the role of the text not only as a content element, but also as a structure-forming factor of musical form.

The piano support in the chamber vocal genre does not just accompany the function, but often develops its own dramatic line, contrasts, emphasizes or complements the vocal party. It can detect hidden implications, set the atmosphere, lead the internal monologue of the work. In this regard, the balance between the vocal and instrumental components is determined not only by dynamics, but also by textured density, agricultural pulsation, stylistic saturation of accompaniment.

The technical aspects of the performance of a chamber vocal work cover the control of breathing, accurate intonation, variability of sound production, synchronization of phrasing between voice and piano. The agogies of the executive process should be flexible, but internally logical, dynamic contrasts – agreed and semantically justified. The duet partners should not only feel a common pace and character, but also respond promptly to a change in a vocal or instrumental gesture that forms a «living» fabric of musical communication.

Thus, the synchronization of dynamic and agogic parameters is the basis of the ensemble interaction in the chamber genre «Voice – Piano». It provides not only technical coordination, but also in-depth disclosure of the artistic content of the work, promotes the formation of a single performing concept and enhances the expressive power of chamber vocal art.

Key words: chamber vocal work, piano accompaniment, vocal manner, stylistic matching, ensemble interaction, phrase, articulation, timbre palette, playwriting, agogica, dynamic shades, textual expression, interpretation, balance of sound.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження цієї проблематики зумовлена розвитком сучасної камерно-вокальної практики, необхідністю поглибленого вивчення стилістичних особливостей та пошуком нових виконавських рішень.

Камерно-вокальний твір у супроводі фортепіано посідає чільне місце в системі академічного виконавства, передбачаючи високий рівень інтерпре-

таційної проникливості, ансамблевої взаємодії та глибокого прочитання музично-поетичного змісту. Партія фортепіано в такому жанрі функціонує не як підлегла, а як рівнозначна вокальній, беручи участь у формуванні єдиного художнього простору.

Виконавська специфіка камерного вокального ансамблю охоплює складну систему динамічного узгодження, тембрової взаємодії та артикуляційної

точності. Значну роль відіграє також інтонаційно-фразувальна цілісність, що визначає логіку драматургічного розгортання твору. Змістовий центр камерно-вокального опусу зосереджується навколо поетичного тексту, що детермінує глибину смислових шарів і безпосередньо впливає на характер вокального втілення. Високий рівень мовної артикуляції, акцентування логіко-смислових центрів і стилістично обґрунтоване поєднання слова і музики формують основні принципи інтерпретації.

Стильове розмаїття жанру вимагає ґрунтовного знання історико-виконавських норм: барокові зразки передбачають орнаментальну свободу та агогічну пластичність; романтичні твори – насичену динамічну палітру й емоційну експансію; сучасна музика – пошук нових темброво-фактурних рішень та розширення звукового простору.

Важливим чинником камерного виконання є інтерпретаційна мобільність, що відкриває широкі можливості для творчого моделювання за допомогою *rubato*, елементів імпровізації та індивідуалізованої стилістики. Такий підхід сприяє актуалізації традицій, їх переосмисленню в контексті сучасної виконавської парадигми й інтеграції новітніх художніх стратегій.

Аналіз досліджень та публікацій. Питання виконання камерного вокального твору у супроводі фортепіано охоплює широкий спектр музикознавчих напрямів, які висвітлюють різні аспекти ансамблевої взаємодії між вокальною та інструментальною партіями.

Серед сучасних наукових досліджень, присвячених проблемі синхронізації динамічних і агогічних параметрів як основи художньої цілісності камерного виконання, варто відзначити праці Л. Ніколаєвої, О. Басси. Через аналіз термінології камерно-вокальної музики перша авторка підкреслює жанрову специфіку таких форм, як «солоспів», «романс» і «пісня» (Ніколаєва, 2006: 257); а друга – у своїх працях розглядає багатшаровість духовної камерної вокальної музики українських композиторів, акцентуючи увагу на синхронізації інтонаційних і динамічних рівнів як носіїв глибинного змісту (Басса, 2018).

Дослідження О. Басси, присвячене творчості західноукраїнських композиторів першої третини ХХ століття, окреслює мотивацію як чинник формування інтонаційно-драматургічної структури твору. Особливу увагу вчена приділяє ролі мотиву як емоційно-смислового осердя, що зазнає трансформації під впливом національної ідентичності та європейських стильових тенденцій (Басса, 2011).

Інтерпретаційний аспект сучасних досліджень акцентує на взаємодії вокальної та фортепіанної

партій у межах агогічно-динамічного контексту. Зокрема, Д. Туз розглядає такі елементи, як художній баланс, ритмічна пульсація, дикція та нюансування, що формують ансамблеву єдність. Автор наголошує на важливості спільного темпо-динамічного дихання й інтуїтивного реагування виконавців на зміну музичного жесту партнера (Туз, 2021: 48).

Аналіз наукових джерел засвідчує, що синхронізація динамічних та агогічних параметрів у камерному ансамблі «голос – фортепіано» є наскрізною темою у сфері виконавського мистецтва. Вона охоплює як історичний, так і сучасний інтерпретаційний вимір, сприяючи формуванню новітніх методик ансамблевого музикування, які відповідають актуальним вимогам жанру та художньої виразності.

Мета статті – з'ясувати специфіку синхронізації динамічних та агогічних параметрів у вокально-фортепіанному ансамблі, охарактеризувати механізми досягнення інтонаційної та ритмічної єдності між вокалістом і концертмейстером, а також визначити роль взаємної чутливості, дихальної координації та інтерпретаційної узгодженості у формуванні цілісного художнього образу.

Виклад основного матеріалу. Однією з провідних тем сучасних наукових розвідок є концепція виконавської рівноправності, у межах якої взаємодія вокаліста і піаніста постає як спільне структурування музичної форми. Однак такий підхід вимагає високого рівня ансамблевого мислення, що ґрунтується на слуховій чутливості, інтонаційній узгодженості й глибокому розумінні стильових особливостей.

Камерно-вокальний жанр, що еволюціонував від барокового монодичного стилю до складних форм сучасності, став простором глибокого творчого діалогу виконавців, де провідними засобами виразності виступають динаміка та агогіка. В історико-культурному вимірі цей жанр пройшов низку етапів формування, в межах яких поступово утвердилася рівноправна роль фортепіанного супроводу.

Жанрово-стилістичне розмаїття камерного вокального жанру зумовлює різні підходи до тембрового, динамічного й агогічного співвідношення голосу та інструменту. У творах європейських композиторів (Ф. Шуберта, Й. Брамса, Г. Малера) спостерігається глибока драматургічна взаємодія між партіями, тоді як у творчості українських митців (таких як Б. Лятошинський, В. Косенко, В. Сильвестров) провідним є філософське осмислення музично-поетичного образу, що втілюється

через тонке узгодження агогічних та динамічних нюансів.

У камерному дуеті «голос – фортепіано» надзвичайно важливим є досягнення високого рівня ансамблевої злагодженості, що ґрунтується не лише на точному ритмічному виконанні, а й на гнучкому співналаштуванні динамічних і агогічних параметрів. Ці складові формують своєрідне інтонаційне поле спільного музикування, в межах якого реалізується образно-виразне наповнення твору.

Одним із ключових моментів у процесі синхронізації є динамічна взаємодія. У вокальному дуеті динаміка не може розглядатися лише як градація гучності – вона функціонує як засіб співвіднесення партій. Вокаліст та піаніст повинні спільно вибудовувати динамічну драматургію, дотримуючись балансу, в якому жоден з учасників не домінує, а навпаки – доповнює іншого.

Акомпанемент має не тільки підтримувати, а й стимулювати вокальну інтонацію, реагуючи на зміни динамічних відтінків у реальному часі. Злагодженість акцентів *crescendo* та *diminuendo*, нюансів *piano* та *forte* – все це створює єдиний звуковий контур ансамблю.

Ще складнішим аспектом є синхронізація агогічних змін – таких як *rubato*, *ritardando*, *accelerando*, *fermata* тощо. На відміну від метрично зафіксованого ритму, агогіка передбачає свободу, яка має бути контрольованою і розділеною між обома виконавцями. Здатність до тонкої агогічної взаємодії базується на декількох складових, якими є:

- вокальне дихання, як ключ до агогічної інтонації: початок фрази, її завершення, пунктирне розгортання або затримка – усе це задається дихальною логікою, яку повинен «зчитувати» піаніст;

- слухова чутливість обох учасників: виконавці мають реагувати на найменші зміни у темповій пластичності партнера;

- жестова і невербальна комунікація: часто саме зоровий контакт дозволяє уникнути розсинхронізації у складних агогічних епізодах.

Формування спільної інтерпретаційної ограніки передбачає саме репетиційний процес із визначенням кульмінаційних точок, логіки фразування, моментів агогічної свободи. Важливу роль також відіграє практичний досвід ансамблевого слухання, коли виконавці здатні не лише чути партію партнера, а й «передбачати» її розвиток. Це вимагає постійного внутрішнього діалогу і співпереживання музичного матеріалу.

У камерно-вокальному жанрі особливо значущим є фактор інтонаційної єдності. Динаміка і агогіка тут виступають як засоби інтонаційного мислення. Через спільне фразування, темпову

та динамічну гнучкість досягається інтонаційна органічність твору, що створює цілісний емоційний простір виконання.

Таким чином, синхронізація динамічних та агогічних параметрів у камерному дуеті «голос – фортепіано» є процесом багаторівневої взаємодії, що включає слухову, дихальну, ментальну й інтерпретаційну єдність.

Висока якість такої синхронізації забезпечує художню глибину, інтонаційну достовірність і стильову переконливість виконання.

Одним із показових творів для вивчення ансамблевої взаємодії у форматі «голос – фортепіано» є вокальний шедевр Франца Шуберта «Gretchen am Spinnrade» (Гретхен за прядкою) (тональність d-moll, темп – *Nicht zu geschwind*) створений на текст Йоганна Вольфганга Ґете.

Шубертівська *Lider* не лише відзначається глибоким психологізмом, а й вимагає високого рівня синхронізації динамічних та агогічних параметрів між вокалістом і акомпаніатором. Її драматургічна структура, темброво-ритмічна організація та інтонаційна тканина надають виконавцям широке поле для співтворчості та інтерпретаційної взаємодії.

Фортепіанна партія побудована на безперервному русі шестнадцяткових нот, що імітують обертання прядки – символ внутрішньої тривоги та нав'язливих думок героїні. Монотонний, але напружений фон є акустичним простором, у якому розгортається драматично насичена вокальна партія. Багата на інтонаційні вигукі, поступові й імпульсивні кульмінації вона охоплює широкий динамічний діапазон (від ніжного *piano* до емоційного *forte*), вимагаючи від співаків постійного співвідношення динамічних рівнів задля забезпечення балансу між виразністю голосу та насиченістю акомпанементу.

Концертмейстер повинен миттєво реагувати на зміну вокальної динаміки, зберігаючи ритмічну стабільність і водночас гнучкість у звуковій щільності, особливо в епізодах кульмінаційного нарощення (зокрема на словах «*Sein hoher Gang*» або «*sein Mund*»), де зростання фортепіанної фактури повинне відбуватися таким чином, щоб не приглушити вокальну експресію. Водночас й вокаліст має адаптувати динамічну інтенсивність до фактурних особливостей акомпанементу, не втрачаючи виразної артикуляції тексту і художнього сенсу.

Агогічні особливості твору виявляються у ритмічних відхиленнях, що спричинені емоційним напруженням (наприклад, у фразі «*Und ach, sein Kuß!*» традиційно застосовуються *ritardando* та *fermata*, які підсилюють риторичний ефект і драматичну вагу образу). Ключовим у виконанні

є відчуття спільного часу та інтерпретаційна згода: вокаліст ініціює агогічну зміну дихальним і фразувальним імпульсом, а піаніст має вловити й підхопити цю зміну без порушення драматургічної логіки. Аналогічно, у розділі «Meine Ruh' ist hin», де інтонаційна тканина набуває характеру внутрішнього монологу, темпова пульсація поступово піддається деформації: з'являються затримки, розтягування голосних, психологічні паузи, які вимагають миттєвої реакції акомпанементу. Таким чином, агогіка постає живим інтерпретаційним простором, де зміна часу є не механічною, а змістовно вмотивованою.

Формування єдиної фразувально-інтонаційної структури є необхідною умовою ансамблевої злагодженості. Вступна і завершальна частини фортепіанної партії задають загальний емоційний настрій твору й мають бути стилістично та агогічно узгодженими з вокальними епізодами. Це передбачає ретельну підготовчу роботу – аналіз поетичного тексту, виявлення ключових психологічних точок напруги й розрядки, а також спільне формування інтерпретаційної моделі *rubato* та дихальних пауз. Концертмейстер повинен орієнтуватися не лише на ритмічний малюнок, а й на дихальні фрази вокаліста, які задають логіку музичного розвитку.

В даному випадку «Gretchen am Spinnrade» Ф. Шуберта виступає показовим прикладом складної ансамблевої взаємодії, в якій динамічна і агогічна синхронізація реалізується через слухову чутливість, інтерпретаційну взаємну довіру та глибоке розуміння драматургії твору. Лише за умов повноцінної співпраці між вокалістом і акомпаніатором можливе створення психологічно достовірного, інтонаційно точного й художньо переконливого виконавського образу.

Іншим взірцем глибоко інтонаційного мислення, у якому чільне місце посідає синхронізація динамічних та агогічних параметрів між вокалістом і концертмейстером є камерно-вокальна мініатюра «Ой піду я межи гори» Василя Барвінського (на слова української народної пісні), Цей твір (тональність *h-moll* темп – *Andante sostenuto*) відзначається стриманим, медитативно-ліричним характером, що органічно впливає зі змісту поетичного першоджерела.

Вокальна партія твору сформована на основі інтонацій, типових для українського народного мелосу: лінія плавна, хвиляста, з обмеженим діапазоном, що створює враження інтимної розмови або внутрішнього монологу. Водночас фортепіанний супровід має прозору, гармонічно опрацьовану фактуру, яка виконує функцію звукового

фону, емоційно забарвлюючи вокальну фразу, але не перевантажуючи її.

В процесі виконання надзвичайно важливо зберігати баланс динамічної взаємодії: акомпанемент має звучати м'яко, з нюансованим підходом до педалізації та артикуляції, водночас точно підкреслюючи драматургічні зсуви, пов'язані з текстовими або гармонічними кульмінаціями.

Вокаліст, дотримуючись принципів природного звуковидобування, властивих українській пісенній традиції, має використовувати тонку динамічну градацію, поступово розширюючи динамічний діапазон у кульмінаційних фразах (наприклад, «та й не буде того віка»). Досягнення ансамблевої злагодженості у таких моментах передбачає спільно визначене інтерпретаційне бачення щодо пікових динамічних точок, які потребують узгодженого посилення звучання з боку обох виконавців.

Особливого значення у наданому творі набуває агогіка, що формує емоційний контур кожної фрази. Сповільнений темп і плавний рух музичного матеріалу дозволяють широко застосовувати агогічну свободу: легке *rubato*, затримки перед фразовими вершинами, риторичні паузи між рядками. Вокаліст у цьому випадку задає агогічний імпульс через дихальну структуру фрази, інтонаційний акцент або логіко-психологічне членування тексту, а акомпаніатор повинен з високою чутливістю реагувати на ці зміни, адаптуючи фактуру, педалізацію та внутрішню пульсацію до живої ритміки вокальної партії.

Ще одним важливим аспектом ансамблевої взаємодії в творі є формування фразувальної і смислової єдності. Стилiстично та агогічно узгоджені вступ і завершення у фортепіано створюють обрамлення для вокального розвитку, підкреслюючи загальний емоційний настрій – тужливо-зосереджений, стримано-приглушений. Плавне злиття вокальної та фортепіанної партії у єдиний інтонаційний простір формує справжню камерну цілісність твору.

Таким чином, романс «Ой піду я межи гори» постає як глибоко інтимна камерно-вокальна мініатюра, де динамічна та агогічна синхронізація відіграють вирішальну роль у створенні художньої переконливості. Виконавська взаємодія тут ґрунтується на слуховій чутливості, спільному ритмічному диханні та точному фразуванні, що забезпечує втілення ліричного змісту з максимальною емоційною автентичністю.

Висновки. Синхронізація динамічних та агогічних параметрів у камерному ансамблі «голос – фортепіано» постає як багаторівневий виконавський процес, що охоплює інтонаційне,

структурно-фразувальне, темброво-драматургічне та емоційно-семантичне узгодження партій. У межах камерно-вокального жанру ці параметри виступають не лише техніко-виражальними засобами, а й основними чинниками формування художньої цілісності інтерпретації.

Аналітичне осмислення романсів Франца Шуберта («Gretchen am Spinnrade») та Василя Барвінського («Ой піду я межі гори») засвідчує, що ефективність ансамблевого виконавства визначається принципами паритетної взаємодії між вокалістом і концертмейстером. У цьому контексті динамічні імпульси, агогічні трансформації та фразова логіка формуються в межах постійного слухового діалогу, що забезпечує інтеграцію виконавських трактувань. Обидва учасники ансамблю постають як єдина художня субстанція, де будь-яка зміна темпу чи динаміки набуває спільно усвідомленого інтерпретаційного змісту, підпорядковується цілісному музично-образному задуму.

Виконавська практика таких творів вимагає високого рівня ансамблевого мислення, що охоплює:

- чутливість до нюансів вокального дихання як ключового чинника агогічного формотворення;
- здатність фортепіанної партії гнучко адаптуватися до інтонаційної динаміки вокальної партії;
- координацію у вибудовуванні фразових та динамічних арок як виявів інтонаційної цілісності ансамблю.

У цьому контексті синхронізація динамічних та агогічних параметрів постає як принципово важлива умова досягнення інтерпретаційної автентичності. Вона не лише активізує процес художньої взаємодії між партнерами, а й забезпечує розкриття образно-смыслового потенціалу твору, сприяючи гармонійному поєднанню композиторського задуму з виконавською індивідуальністю в межах стилістично вивіреного музичного висловлювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Басса, Оксана Михайлівна. Камерно-вокальна творчість західноукраїнських композиторів першої третини ХХ століття в аспекті проблеми мотивації. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Мистецтвознавство 2. 2011. С. 17–23.
2. Басса, Оксана. Духовна тематика у камерно-вокальних творах В. Барвінського та Н. Нижанківського. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*. 28. 2018. С. 151–155.
3. Васильєва, Г. Г., І. О. Юлдашева, and В. В. Зорін. Камерно-вокальні фортепіанні твори доромантичного періоду: історична еволюція. *Молодий вчений* 4 (56). 2018. С. 480–483.
4. Ніколаєва, Лідія. Камерна вокально-інструментальна музика в аспекті проблем термінології. *Вісник Національного університету. Проблеми української термінології*. 2006. С. 255–259.
5. Полканов, Андрій Андрійович. Феномен камерного співу: від естетичних настанов до музично-семантичних властивостей. дис.... канд. мистецтвознавства: 17.00. 03 / Одеська національна музична академія імені АВ Нежданової. Одеса, 2021. 187 с.
6. Туз Д. Принципи вокального монологу в камерно-вокальній творчості українських композиторів. Львівська національна музична академія ім. М. Лисенка. 2021. 84 с.

REFERENCES

1. Bassa, Oksana Mykhailivna. (2011). Kamerno-vokalna tvorchist zakhidnoukrainskykh kompozytoriv pershoi tretyny KhKh stolittia v aspekti problemy motyvatsii. [Chamber and Vocal Creativity of Western Ukrainian composers of the first third of the twentieth century in the aspect of the problem of motivation]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. Seria: Mystetstvoznavstvo 2. 17–23. [in Ukrainian].
2. Bassa, Oksana. (2018). Dukhovna tematyka u kamerno-vokalnykh tvorakh V. Barvinskoho ta N. Nyzhankivskoho. [Chamber vocal and instrumental music in the aspect of terminology problems]. *Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku*. 28. 151–155. [in Ukrainian].
3. Vasylieva, H. H., I. O. Yuldasheva, and V. V. Zorin. (2018). Kamerno-vokalni fortepianni tvory doromantynohoho periodu: istorychna evoliutsiia. [Chamber and Vocal Piano Works of the Domantic period: historical evolution]. *Molodyi vchenyi* 4 (56). 2018. 480–483. [in Ukrainian].
4. Nikolaieva, Lidia. (2006). Kamerna vokalno-instrumentalna muzyka v aspekti problem terminolohii. *Visnyk Natsionalnoho universytetu. Problemy ukrainskoi terminolohii*. 255–259. [in Ukrainian].
5. Polkanov, Andrii Andriiovych. (2021). Fenomen kamernoho spivu: vid estetychnykh nastanov do muzychno-semantychnykh vlastyvostei. [Chamber singing phenomenon: from aesthetic guidance to musical-semantic properties]. *dys.... kand. mystetstvoznavstva: 17.00. 03 / Odeska natsionalna muzychna akademiia imeni AV Nezhdanovoi*. Odesa. 187. [in Ukrainian].
6. Tuz D. (2021). Pryntsypy vokalnoho monolohu v kamerno-vokalnii tvorchosti ukrainskykh kompozytoriv. [Principles of vocal monologue in the chamber and vocal work of Ukrainian composers]. *Lvivska natsionalna muzychna akademiia im. M. Lysenka*. 84. [in Ukrainian].

Олександра ГОНЮК,
orcid.org/0000-0002-4985-6075
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української літератури
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
(Дніпро, Україна) olexandrin31@gmail.com

КОЗАЦЬКА ПІСНЯ ПРИДНІПРОВ'Я ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН

У статті розглядається ментальна природа унікального фольклорного жанру, козацької пісні, що виник на теренах України у XV–XVIII ст. Простежується потужний соціокультурний вплив цього жанру на сьогодення. Відзначається, що Придніпров'я було географічною та духовною колыскою козацтва, краєм Запорізької Січі, локусом волелюбності, патріотизму, мужності багатьох поколінь. До сьогодні в українській гуманітаристиці не існує цілісного дослідження феномену козацької пісні Придніпров'я, яка в 2017-му році була визнана об'єктом нематеріальної культурної спадщини ЮНЕСКО. Для наукового осмислення теми застосовано індуктивно-дедуктивний, системний, соціокультурний методи аналізу наукового матеріалу. Зазначається, що козацька пісня Придніпров'я з притаманними їй концептуально-тематичними акцентами (Україна, Запорізька Січ, Великий Луг) існує сьогодні здебільшого на теренах Павлоградського, Нікопольського, П'ятихатського, Синельниківського районів Дніпропетровщини, транслюється в соціум фольклорними колективами, окремими виконавцями, носіями фольклорної пам'яті та образної свідомості, людьми поважного віку. Саме вони репрезентують сьогодні ціннісно-орієнтаційну, інформативно-трансляційну та світоглядну функції української культури. Досліджені в працях відомих учених минулих століть М. Костомарова, І. Манжури, Я. Новицького, Д. Яворницького, записані ними зразки козацьких пісень сучасного Придніпров'я уособлюють природу образного мислення та поетичного космосу українства. Відзначається, що джерелом творення козацької пісні як соціокультурного феномену є фольклорна свідомість носіїв народнопоетичної творчості, переважно жінок поважного віку. Констатується, що козацька пісня являє собою потужний пласт українського фольклору. Цей жанр сьогодні репрезентує стан розвитку українського суспільства, який фіксує спадкоємність традиційної й сучасної культур. Козацька пісня є оригінальним жанром національного фольклору, який визначає архетипну структуру української ментальності й збагачує сучасну фольклорну свідомість.

Ключові слова: козацька пісня, фольклорна пам'ять, образна свідомість, архетип, функції культури.

Oleksandra GONIUK,
orcid.org/0000-0002-4985-6075
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Literature
Dnipro National University named after Oles Honchar
(Dnipro, Ukraine) olexandrin31@gmail.com

COSSACK SONG OF THE DNIPRO REGION AS A SOCIO-CULTURAL PHENOMENON

The article examines the mental nature of a unique folklore genre - the Cossack song, like a wine on the teren of Ukraine in the 16th-18th centuries. There is a growing sociocultural infusion of this genre today. It appears that the Dnieper region was the geographical and spiritual wheel of Cossacks, the edge of Zaporizka Sich, the locus of willfulness, patriotism, and courage of rich generations. Until now, in Ukrainian humanities there is no comprehensive investigation into the phenomenon of the Cossack song of the Dnieper, which in 2017 was recognized as an intangible object cultural decline of UNESCO. For scientific understanding, inductive-deductive, systematic, sociocultural methods for analyzing scientific material have been developed. It is noted that the Cossack song of the Dnieper region with its conceptual and thematic accents (Ukraine, Zaporizka Sich, Great Meadow) is based today on the themes of Pavlogradsky, Nikopolsky, Pyatikhatsky, Sinelnikivsky districts of Dnipropetrovsk region, is broadcast into society by folklore groups, local Vikonavians, bearers of folklore memory and figurative knowledge, people of an important age.

They themselves represent the current value-oriented, informative-broadcast and illuminating functions of Ukrainian culture. M. Kostomarov, I. Manzhuri, I. Novitsky, D. Yavornytsky, the images they recorded of the Cossack songs of the daily Dnieper region highlight the nature of the figurative mind and poetic space of Ukraine.

It is stated that the creation of the Cossack song, as a sociocultural phenomenon, is a folkloric evidence of folk poetic creativity, important to the women of an important century. It is stated that the Cossack song represents a deep layer of Ukrainian folklore. This genre today represents the development of the Ukrainian marriage, which captures the decline of traditional culture in the present day. The Cossack song is an original genre of national folklore, which represents the archetypal structure of the Ukrainian mentality and enriches contemporary folklore with its familiarity.

Key words: Cossack song, folklore memory, figurative knowledge, archetype, functions of culture.

Постановка проблеми. У сучасному глобалізованому соціумі України існують неперебутні духовні константи, які ідентифікують нашу націю у світі, окреслюють її ментально й змістовно. Серед таких феноменів – «умовний різновид соціально-побутових пісень, пов'язаних з історією козацтва» (Єфремова, 2013: 552). Козацька пісня Придніпров'я, яка у 2017-му році була визнана об'єктом нематеріальної культурної спадщини ЮНЕСКО, засвідчила великий духовний авторитет України перед цивілізованим світом.

Народна пісня, як відомо, є основою нашої ментальності, національної культури, образним виявом українського характеру. Саме пісня виконує істотну роль у передачі «соціокультурного досвіду як від попередніх поколінь до нащадків, так і в обміні духовними цінностями між народами (Тюрменко, 2005: 17). Це найбільш численний жанр української народнопоетичної творчості. Сьогодні на теренах нашої держави побутує в різних варіантах 5 тисяч зразків пісенного жанру.

Придніпров'я – це достеменно козацький край, оспіваний у народних піснях, легендах, переказах. Науковий феномен козацької пісні дослідили такі видатні світочі культури та науки, як історик Микола Костомаров, поет і збирач фольклору Іван Манжура, академік, видатний історик козацтва Дмитро Яворницький, фольклорист Яків Новицький та ін.

Козаки як культурно-історичний феномен існували в Україні з XVI ст. до ліквідації в 1775 р. II Запорозької Січі імператрицею Катериною. Образи народних героїв і видатних історичних осіб Богдана Хмельницького, Нечая, Морозенка, Дорошенка були опоетизовані в козацьких піснях свого часу. Тяглість пісенної традиції перенеслася і в XXI ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Козацька пісня як предмет серйозних наукових зацікавлень інтерпретована в сучасних наукових працях В. Буряка, М. Долгова, Л. Єфремової, Л. Іваннікової, І. Павленко, К. Фролової, у яких автори звернули увагу на образно-семантичний аспект досліджуваного явища, засоби мікропоетики тексту. Крім того, уявляються продуктивними дослідження козацької пісні крізь призму архетипів української культури, проаналізованих у наукових працях С. Кримського, В. Буряка, Н. Лисюк та ін.

У 2000-х роках проблему побутування козацької пісні, фольклорної пам'яті Придніпров'я досліджували відомі науковці-співробітники НДЛ фольклору, народних говорів та літератури Придніпров'я ДНУ імені Олеся Гончара К. П. Фро-

лова, В. Д. Буряк, М. О. Долгов, М. М. Марфобудінова, В. Л. Галацька, В. Є. Карпович. Вийшли їхні науково-популярні праці, відомі на всеукраїнських теренах: «Рай-поле», «Фольклор і сучасна творчість Придніпров'я», «Ярина» та щорічні фольклорні збірники «Калита». Останні було видано за результатами Всеукраїнської фольклорно-етнографічної експедиції «Обряди, звичаї та ігри мого краю». Показовим є той факт, що ці вчені зробили теоретичне обґрунтування проєкту «Козацька пісня Придніпров'я» дня ЮНЕСКО, а музикознавець Вікторія Карпович була членом експертної ради цього конкурсу.

До сьогодні ще не окреслені проблеми реалізації ціннісно-орієнтаційної, інформативно-транслюційної, світоглядної функцій культури через популяризацію козацької пісні в українському соціокультурному просторі. Це вимагає пильної дослідницької уваги й буде переконливим з наукової точки зору.

Мета статті полягає в розкритті соціокультурного феномена козацької пісні Придніпров'я, її впливу на духовний розвиток глобалізованого суспільства, позначеного воєнними викликами часу.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні суспільство означене багатьма теоретиками культури та мистецтва як «суспільство видовищ і вистав» (the society of the spectacle) (Simon, 1996: 176). Постіндустріальний стан розвитку людської цивілізації, диджиталізація культурно-освітнього середовища спричиняють заміну справжніх культурних явищ симулякрами (Бодріяр, 2006: 13). Це небезпечно для майбутніх поколінь, які не знають сутності традиційної культури своєї нації. Таким чином руйнується «історична вертикаль» у трансляції соціокультурного досвіду від старших до молодших поколінь. Сьогодні, під час російсько-української війни, важливо віднайти культурні чинники, які достеменно ідентифікують українство ментально, архетипно, змістовно.

Козацька пісня як раритетний і видозмінений сьогодні жанр фольклору та форма культури задовувала у своїй будові та змістових характеристиках такі риси української ментальності, як волелюбність, силу духу, кордоцентричність натури, ліричність та естетизм сприйняття життєвих подій та явищ. Зароджена в далекому історичному минулому, пов'язаному з національно-визвольною боротьбою українського народу проти турків і татар, вона й досі виконує імунну роль у формуванні патріотичного духу й історичної пам'яті поколінь.

У козацьких піснях Придніпров'я наявні архетипи як «втілення колективного досвіду народу»

(Кримський, 1996: 78). Вони констатують світоглядну функцію культури, демонструють «пізнавальні, емоційно-чуттєві, оціночні чинники духовного світу особистості» (Тюрменко, 2005: 18). Саме через національний світогляд, який втілює фольклорний текст, формується патріотизм, усвідомлюється архетип героя-воїна. У зразках народнопоетичної творчості Придніпров'я існує ціла галерея образів воїнів-героїв: полководця Богдана Хмельницького, козацьких ватажків і народних героїв Дорошенка й Нечая, Байди та Морозенка, Залізняка.

Відомий бандурист з Апостолівського району Дніпропетровщини Віктор Кириленко зібрав багату колекцію різножанрових пісень, серед яких 25 козацьких. Цікаво, що пісня про Нечая записана у двох варіантах. У першому варіанті «Пісні про Нечая» засвідчуються в поетичному тексті постійні епітети українського фольклору: добрий хлопець, темний гай, чисте поле, козак молодесенький. Зменшено-пестлива лексика (козаченьки, матусенька) витворює трагічно-драматичний контекст майбутніх подій:

Не хотіли вражі ляхи срібла-злата брати.

А веліли Нечаєнька в дрібний мак зсікати.

– Гей, молоді козаченьки, котрий буде в місті,

Поклоніться матусеньці й молодій невістці
(Від колискової до лебединої, 2014: 27).

Другий варіант «Пісні про Нечая» є меншим за розміром, має більш динамічний сюжет, який створюється за допомогою поетичних паралелізмів, національних елементів фольклорної образності, що уособлюють українську ментальність (кінь козацький, поле та долина, червона калина).

Ой чи це ж той хміль, ой чи це ж той хміль, що по тину в'ється?

Ой чи це ж той козак Нечай, що з ляхами б'ється? (Від колискової до лебединої, 2014: 29).

Відома пісня «Зажурилась Україна – це епічний різновид козацької пісні, що споріднює її з думою «вітальною енергією, жагою свободи» (Єфремова, 2007: 608). У виконанні Віктора Кириленка вона вирізняється особливим трагедійним звучанням, неповторною мелодикою, метонімічним розумінням буття:

– Годі ж тобі, пане-брате, гринджоли малювати.

Гей! Гостри шаблю гостру, довгу та йди воювати.

Ой ти станеш на воротах, а я – в закаулку.

Гей! Дамо ж тому стиха лиха та й ворожому турку
(Від колискової до лебединої, 2014: 24).

Для козацької пісні Придніпров'я характерні особливі засоби народної поезики. Кожна пісня починається з зачину, що створює своєрідний

«магічно-смысловий пласт фольклорної свідомості» (Галацька, 2012: 96).

«Ой на горі огонь горить,

А в долині козак лежить.

Порубаний, постріляний,

Китайкою накриваний (Від колискової до лебединої, 2014: 37).

Козацька пісня Придніпров'я являє собою динамічну етнокультурну систему, що є уособленням фольклорної пам'яті епохи козацтва та постфольклору ХХІ ст. Жива народна культура існує сьогодні в традиційному та трансформованому вигляді. Другий засвідчує існування так званого секундарного фольклору, який транслює зі сцени, із показових майданчиків зразки цього унікального в історично-культурному контексті жанру фольклору.

Соціокультурний феномен козацької пісні Придніпров'я спонукає до її фундаментального вивчення, запису молодими носіями фольклору, фахівцями-музикантами. Таким чином відбувається відновлення розірваних зв'язків поколінь, збереження нерозривності фольклорної традиції, констатації інформативно-трансляційної функції культури. Показовим прикладом такої неперервності традицій є творча співпраця фольклорного гурту «Криниця» з м. Підгороднє, багаторічного лауреата Всеукраїнських фольклорних фестивалів, та студентів Кам'янського музичного коледжу, які успішно засвоюють традицію виконання козацьких пісень.

Вивчаючи козацьку пісню Придніпров'я, варто простежити діахронний рух пісенності і з'ясувати автохтонність її існування для означеної території. Відомий дослідник Р.Кирчів наголошує на тому, що «простеження регіональних та локальних традицій, виявлення збереження архаїчних верств і зразків» (Кирчів, 2010: 28) дозволить дослідити зміни фольклорної традиції, її модифікації в сучасному суспільстві.

Оригінальна за трагічним змістом і вишукана в поетичному аспекті козацька пісня «Ревуть-стогнуть гори-хвилі» у виконанні бандуриста В. Кириленка підтверджує баладність оповіді, розмірений емоційний темпоритм, трагічність ситуації турецького полону для козаків:

Ревуть-стогнуть гори-хвилі в синесенькім морі.

Плачуть-тужать козаченьки в турецькій неволі
(Від колискової до лебединої, 2014: 40).

Подібні зразки козацьких пісень засвідчують національний тип художнього мислення, народної моралі. Ці пісні являють собою не лише текст, а виступають зосередженням фольклорної свідомості в художньому, соціальному, культурологіч-

ному контекстах. Козацькі пісні Придніпров'я фіксують сьогодні видозміни фольклорної свідомості, образно змальовують національний ландшафт (для козацьких пісень – це такі семантичні центри «Україна, Запорізька Січ, Великий Луг» (Єфремова, 2007: 608).

Фольклорну свідомість варто розглядати як складову художньої свідомості. Архетипи як основа «художньої інформації, художні вузли пам'яті» (Буряк, 1992: 10) функціонують у фольклорній свідомості носіїв козацьких пісень (осіб поважного віку). Вони накопичили за своє життя зорові, асоціативні художні знаки й репрезентують їх у пісенних зразках.

Відома за працями К.-Г. Юнга ярусна концепція світового дерева несе важливе смислове навантаження в козацьких піснях «Ой дуби розхилия», «Ой за нашою слободою», «Там, де Ятрань круто в'ється» (Від колискової до лебединої, 2014: 44). Етноелементом національної свідомості у цих творах виступає дуб, явір, калина, верба, вишня. Птахами національного етносередовища в козацьких піснях є соловей, орел, зозуля, сокіл. Етнодеталі національного ландшафту пов'язані з чистим полем, долиною, Запорізькою Січчю. Ці художні деталі емоційно наповнюють сюжет, драматизують подієвий ряд:

Чорна хмара наступала,
Щось у хмарі гуде, –
Ось слухайте, милі браття,
Що з нами буде (Калита. Збірка фольклорно-етнографічних матеріалів, 2007: 297).

Ландшафт, національна кольорова гама, елементи національної флори й фауни підкреслюють у зразках козацьких пісень синкретизм образного мислення наших предків-авторів козацьких пісень. Це демонструє комунікативну функцію культури.

Висновки. Сьогодні Україна перебуває у складній військовій ситуації, переживає економічну та духовну кризу. Саме козацька пісня як видатний феномен нашої нації може стати містком для єдності народу в боротьбі з російським агресором, символом духовності, героїзму й звитяги українського народу. Саме цей елемент нематеріальної культурної спадщини ЮНЕСКО потрібно популяризувати у світі, тому що козацька пісня – це душа нації, основа нашого менталітету. Вона уособлює всі риси українського менталітету: волелюбність, ліричність української натури, емоційність, естетичний погляд на світ. Ця спадщина є унікальною, тому потрібно, щоб козацька пісня стала відома світові та стала вагомим презентом України, нашого духу, нашої культури та історії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буряк В. Сучасна народна творчість Придніпров'я: генезис образних форм поетичної свідомості: автореф. дис. канд. філол. наук. 10.01.07. КНУ імені Тараса Шевченка. Київ. 1992. 17 с.
2. Від колискової – до лебединої. Пісні Апостолівщини в записах бандуриста Віктора Кириленка. Упорядк., вст. ст., прим., М. О. Долгова. Вступне слово проф. К. П. Фролової. Дніпропетровськ. 2014. 312 с.
3. Галацька В. Особливості побутування сучасної ліричної пісні Нижньої Наддніпрянщини. Матеріали до української етнології. 2012. С. 91–96.
4. Долгов М. Кобзарство Придніпров'я другої половини ХХ ст.: традиції та видозміни: автореф. дис. канд. філол. наук 10.01.07. КНУ імені Тараса Шевченка. Київ. 1998. 20 с.
5. Єфремова Л. Стиль народних пісень Подніпров'я (за матеріалами сучасних експедиційних досліджень). *Народна творчість та етнографія*. 2003. № 5. С. 27–32.
6. Єфремова Л. Козацька пісня. Енциклопедія сучасної України. Т. 13. Редкол. І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк. Київ. Ін-т енциклопед. досл. НАН України. 2013. 711 с.
7. Калита. Збірка фольклорно-етнографічних матеріалів. Упор. М. Марфобудінова, О. Хоменко, В. Карпович, З. Маріна. Дніпропетровськ. 2007. 368 с.
8. Літературознавча енциклопедія у двох т. За ред. проф. Ю. Коваліва. Київ. 2007. Т. I. 608 с.
9. Карпович В. Є Окремі нотатки про ліричну пісню Нижньої Наддніпрянщини на початку ХХІ ст. Калита VII ст. (Улюблені пісні) Упор. М. Марфобудінова, В. Є. Карпович, З. П. Маріна, О. М. Хоменко. Дніпропетровськ. 2009. 128 с.
10. Культурологія: теорія та історія культури. Вид. 2-ге, доповнене. Навч. пос. за ред. проф. І. І. Тюрменко. Київ. 2005. 368 с.
11. Кирчів Р. Двадцять століття в українському фольклорі. Львів. Ін-т народознавства НАН України. 2010. 536 с.
12. Simon W. Postmodern Sexualitis. London. New Jork. Rowledge. 1996. 178 p.
13. Кримський С. Б. Архетипи української культури. *Вісник НАН України*. 1998. № 7-8. С. 74–87.
14. Лисок Н. Поняття архетипу в народній культурі. *Дух і літера*. 2001. № 7-8. С. 262–276.

REFERENCES

1. Buriak V. (1992) Suchasna narodna tvorchist Prydniprovia: henezys obraznykh form poetychnoi svidomosti: [Modern folk art of the Dnieper: genesis of figurative forms of poetic consciousness] avtoref. dys. kand. filol. nauk. 10.01.07. KNU imeni Tarasa Shevchenka. Kyiv. 17. [in Ukrainian].

2. Vid kolyskovoi – do lebedynoi. Pisni Apostolivshchyny v zapysakh bandurysta Viktora Kyrylenka (2014). [From lullaby to swan. Songs of the Apostolivshchyna in the recordings of bandura player Viktor Kyrylenko] Uporiadk., vst. st., prym., M. O. Dolhova. Vstupne slovo prof. K. P. Frolovoi. Dnipropetrovsk. 312. [in Ukrainian].
3. Halatska V. (2012) Osoblyvosti pobutuvannia suchasnoi lirychnoi pisni Nyzhnoi Naddniproianshchyny. [Peculiarities of the existence of the modern lyrical song of the Lower Dnipro region] Materialy do ukrainskoi etnologii. 91-96. [in Ukrainian].
4. Dolhov M. (1998) Kobzarstvo Prydniprovia druhoi polovyny KhKh st.: tradytsii ta vydozminy: [Kobzarism of the Dnieper region of the second half of the twentieth century: traditions and modifications] avtoref. dyc. kand. filol.nauk 10.01.07. KNU imeni Tarasa Shevchenka. Kyiv. 20. [in Ukrainian].
5. Iefremova L. (2003) Styl narodnykh pisen Podniprovia (za materialamy suchasnykh ekspeditsiinykh doslidzhen). [The style of folk songs of the Dnipro region (based on the materials of modern expeditionary research)] *Narodna tvorchist ta etnografia*. № 5. 27-32. [in Ukrainian].
6. Iefremova L. (2013) Kozatska pisnia. Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy. [Cossack song. Encyclopedia of Modern Ukraine] T. 13. Redkol. I. M. Dziuba, A. I. Zhukovskiy, M. H. Zhelezniak. Kyiv. In-t entsykloped. dosl. NAN Ukrainy. 711. [in Ukrainian].
7. Kalyta. Zbirka folklorno-etnografichnykh materialiv (2007). [Kalita. Collection of folklore and ethnographic materials] Upor. M. Marfobudinova, O. Homenko, V. Karpovych, Z. Marina. Dnipropetrovsk. 368. [in Ukrainian].
8. Literaturoznavcha entsyklopediia u dvokh t. (2007). [Literary Encyclopedia in Two Volumes] Za red. prof. Yu. Kovaliva. Kyiv. T. I. 608. [in Ukrainian].
9. Karpovych V. (2009) Ye Okremi notatky pro lirychnu pisniu Nyzhnoi Naddniproianshchyny na pochatku KhKhI st. Kalyta VII st. (Uliubleni pisni). [Some notes on the lyrical song of the Lower Dnieper region at the beginning of the XXI century. Kalita VII century. (Favorite songs)] Upor. M. Marfobudinova, V. Ye. Karpovych, Z. P. Marina, O. M. Khomenko. Dnipropetrovsk. 128. [in Ukrainian].
10. Kulturolohiia: teoriia ta istoriia kultury. (2005). [Culturology: Theory and History of Culture]. Vyd. 2-he, dopovnene. Navch. pos. za red. prof. I. I. Tiurmenko. Kyiv. 368. [in Ukrainian].
11. Kyrchiv R. (2010) Dvadtsiate stolittia v ukrainskomu folklori. [Twentieth century in Ukrainian folklore] Lviv. In-t narodoznavstva NAN Ukrainy. 536. [in Ukrainian].
12. Simon W. (1996) Postmodern Sexualitis. London. New York. Rowtledge. 178.
13. Krymskyi S. B. (1998) Arkhetypy ukrainskoi kultury. [Archetypes of Ukrainian culture] *Visnyk NAN Ukrainy*. №7-8. 74-87. [in Ukrainian].
14. Lysiuk N. (2001) Poniattia arkhetypu v narodnii kulturi. [The concept of archetype in folk culture] *Dukh i litera*. №7-8. 262-276. [in Ukrainian].

УДК 784.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-20>**Тетяна ГОРДЕЄВА,***orcid.org/0009-0006-5346-2104*

викладач кафедри мистецької освіти

Житомирського державного університету імені Івана Франка

(Житомир, Україна) *t.gord74@gmail.com***Лариса ОРОНОВСЬКА,***orcid.org/0000-0002-2701-1290*

кандидатка педагогічних наук,

доцентка кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

(Тернопіль, Україна) *lorikulya@gmail.com; ldd260898@tnpu.edu.ua***Світлана ОДАЙНИК,***orcid.org/0009-0003-2155-7487*

концертмейстер кафедри мистецької освіти

Житомирського державного університету імені Івана Франка

(Житомир, Україна) *odainyk2000@gmail.com*

СУЧАСНІ ВОКАЛЬНІ ТЕХНІКИ ТА МЕТОДИКИ ЇХ ВИКЛАДАННЯ

Сучасне вокальне мистецтво охоплює широкий спектр вокальних технік, що використовуються у різних музичних жанрах, зокрема академічному, естрадному, рок- та джазовому співі. Виконавці активно застосовують такі техніки, як білтинг (belting), мікст (mix voice), фальцет (falsetto), твенг (twang), вокальний фрай (vocal fry) та екстремальні стилі, зокрема гроул (growl) і скрим (scream). Розвиток цих технік вимагає комплексного підходу, що включає як фізичну, так і психологічну підготовку вокаліста. Методики викладання вокалу ґрунтуються на поєднанні традиційних і сучасних підходів до розвитку голосу. Серед основних принципів навчання – дихальна підтримка, артикуляційні вправи, робота з резонаторами та корекція голосового тону. Важливим аспектом є використання анатомічно правильного вокального дихання, що дозволяє мінімізувати напругу голосового апарату і підвищити витривалість виконавця. Останнім часом зростає значення інноваційних технологій у процесі викладання вокалу. Викладачі та студенти активно використовують вокальні тренажери, спектрограми, комп'ютерні аналізатори голосу та онлайн-платформи для дистанційного навчання. Візуалізація звукових параметрів допомагає краще розуміти роботу голосового апарату та коригувати помилки в реальному часі. Крім технічного аспекту, важливу роль відіграє психологічна підготовка вокалістів. Методи релаксації, візуалізації, сценічної імпровізації допомагають знизити стрес перед виступами та розвинути впевненість у собі. Формування артистизму, емоційної виразності та інтерпретаційних навичок є невід'ємною частиною сучасної вокальної освіти. Отже, сучасні вокальні техніки та методики їх викладання базуються на системному підході, що включає фізіологічні, технічні, психологічні та технологічні аспекти. Поєднання традиційних методів із новітніми досягненнями науки та технологій сприяє ефективному розвитку вокальних здібностей і забезпечує довготривале збереження здоров'я голосового апарату.

Ключові слова: вокальні техніки, білтинг, мікст, твенг, гроул, вокальний фрай, методика викладання вокалу, дихальна підтримка, артикуляційні вправи, інноваційні технології, психологічна підготовка, сценічна імпровізація.

Tetiana HORDIEIEVA,
orcid.org/0009-0006-5346-2104
Lecturer at the Department of Art Education
Zhytomyr Ivan Franko State University
(Zhytomyr, Ukraine) t.gord74@gmail.com

Larysa ORONOVSKA,
orcid.org/0000-0002-2701-1290
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Musicology and Methods of Music Art, Faculty of Arts
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
(Ternopil, Ukraine) lorikulya@gmail.com; ldd260898@tnpu.edu.ua

Svitlana ODAINYK,
orcid.org/0009-0003-2155-7487
Concatmaster at the Department of Art Education
Zhytomyr Ivan Franko State University
(Zhytomyr, Ukraine) odainyk2000@gmail.com

MODERN VOCAL TECHNIQUES AND METHODS OF TEACHING THEM

Modern vocal art covers a wide range of vocal techniques used in various musical genres, including academic, pop, rock and jazz singing. Performers actively use such techniques as belting, mix voice, falsetto, twang, vocal fry and extreme styles, including growl and scream. The development of these techniques requires a comprehensive approach, which includes both physical and psychological preparation of the vocalist. Vocal teaching methods are based on a combination of traditional and modern approaches to voice development. Among the main principles of training are breathing support, articulation exercises, work with resonators and correction of voice tone. An important aspect is the use of anatomically correct vocal breathing, which allows minimizing the tension of the vocal apparatus and increasing the endurance of the performer. Recently, the importance of innovative technologies in the process of teaching vocals has been growing. Teachers and students are actively using vocal simulators, spectrograms, computer voice analyzers and online platforms for distance learning. Visualization of sound parameters helps to better understand the work of the vocal apparatus and correct errors in real time. In addition to the technical aspect, the psychological preparation of vocalists plays an important role. Relaxation methods, visualization, stage improvisation help reduce stress before performances and develop self-confidence. The formation of artistry, emotional expressiveness and interpretive skills is an integral part of modern vocal education. Therefore, modern vocal techniques and methods of teaching them are based on a systemic approach that includes physiological, technical, psychological and technological aspects. The combination of traditional methods with the latest achievements of science and technology contributes to the effective development of vocal abilities and ensures long-term preservation of the health of the vocal apparatus.

Key words: vocal techniques, building, mixed, twang, growl, vocal fry, vocal teaching methodology, breathing support, articulation exercises, innovative technologies, psychological preparation, stage improvisation.

Постановка проблеми. Сучасна вокальна освіта стикається з низкою викликів, пов'язаних із розвитком нових вокальних технік, розширенням музичних жанрів та необхідністю адаптації методик викладання до сучасних наукових досягнень. Традиційні підходи до навчання вокалу орієнтовані переважно на академічний спів, тоді як сучасна музична індустрія вимагає володіння естрадними, роковими, джазовими та іншими стилями, що передбачають використання специфічних технік, таких як білтинг, вокальний фрай, гроул, скрим, твенг тощо.

Однією з основних проблем є збереження здоров'я голосового апарату при використанні новітніх технік. Багато виконавців, особливо початківців, стикаються з перенапруженням голо-

сових зв'язок, що може призвести до серйозних травм, зокрема дисфонії, вузликів голосових зв'язок, афонії. Недостатня кількість професійних викладачів, які володіють сучасними техніками, ускладнює ефективне навчання та підвищує ризик неправильного формування вокальної техніки.

Ще одним викликом є відсутність єдиної системи викладання сучасних вокальних технік. Багато навчальних закладів досі орієнтуються на класичні методики, що не враховують особливості сучасного вокалу, зокрема потребу у змішаних регістрах, екстремальних техніках та міксі голосових режимів. Це змушує студентів шукати альтернативні методи навчання, включаючи онлайн-курси, приватні уроки та самостійне опанування технік, що не завжди є ефективним.

Додатково, зростає потреба в інтеграції інноваційних технологій у процес навчання вокалу. Вокальні тренажери, комп'ютерні аналізатори голосу, програмне забезпечення для контролю за якістю звуку та онлайн-платформи значно покращують навчальний процес. Однак, їх недостатнє використання у традиційній вокальній освіті уповільнює розвиток виконавської майстерності студентів.

Таким чином, основна проблема полягає в необхідності розробки та впровадження ефективних методик викладання, що поєднують традиційні принципи вокальної педагогіки з сучасними науковими досягненнями та технологіями. Це дозволить покращити якість підготовки вокалістів, зберегти здоров'я голосового апарату та відповідати сучасним вимогам музичної індустрії.

Аналіз останніх досліджень. Останні наукові дослідження у сфері вокальної педагогіки зосереджені на вивченні фізіології голосу, акустичних характеристик вокальних технік та впливу інноваційних технологій на навчальний процес. Дослідники наголошують на важливості збереження голосового здоров'я, використання анатомічно правильного дихання та контролю за напруженням голосових зв'язок при виконанні сучасних вокальних технік (Котляревський, 2012).

Одним із ключових напрямів досліджень є вокальна акустика, яка аналізує вплив різних вокальних технік на якість звучання та роботу голосового апарату. Наприклад, дослідження, проведені за допомогою спектрального аналізу голосу, показують, що техніка білтинг створює високе акустичне навантаження на голосові зв'язки, тоді як вокальний фрай і твенг дозволяють зменшити напругу за рахунок ефективного використання резонаторів (Бабанський, 1982: 45).

Щодо екстремальних вокальних технік (гроул, скрим, вокальний фрай), останні дослідження свідчать, що їхнє правильне виконання можливе без шкоди для голосу, якщо вокаліст використовує специфічні прийоми керування потоком повітря та напруженням гортані. Зокрема, було доведено, що при застосуванні фальшивих голосових зв'язок (false vocal cords) можна досягти глибокого тембру без перевантаження основних голосових складок (Гаврилюк, 2018: 99).

Іншою важливою темою є методики навчання сучасного вокалу. Останні дослідження рекомендують поєднання традиційних підходів із використанням біофідбеку та цифрових технологій. Наприклад, сучасні вокальні тренажери (таких як VoceVista, Sing&See) дозволяють студентам візуально оцінювати свій вокальний тон, резонанс

і динаміку звуку, що значно покращує самоконтроль та ефективність навчання.

Також вивчається психологічний аспект підготовки вокалістів. Дослідження вказують на те, що використання методів релаксації, візуалізації та сценічної імпровізації значно знижує рівень стресу у вокалістів, що позитивно впливає на якість виконання. Практика застосування нейром'язової релаксації демонструє покращення контролю за голосом і витривалості виконавців. Таким чином, останні дослідження підтверджують необхідність інтеграції сучасних технологій у вокальну освіту, застосування наукового підходу до розвитку голосу та врахування психофізіологічних особливостей кожного вокаліста. Це відкриває нові можливості для вдосконалення методик викладання та забезпечення безпечного й ефективного використання голосу у різних жанрах (Шевченко, 2020: 21).

Метою статті є аналіз сучасних вокальних технік та методик їх викладання, визначення основних викликів у навчальному процесі та обґрунтування необхідності впровадження інноваційних технологій у вокальну освіту. Дослідження спрямоване на узагальнення наукових підходів до розвитку голосу, забезпечення збереження голосового апарату та підвищення ефективності викладання вокалу з урахуванням сучасних музичних тенденцій.

Виклад основного матеріалу. Сучасні вокальні техніки значно розширюють можливості виконавців, дозволяючи адаптувати звучання до різних музичних жанрів. Вокальне мистецтво охоплює класичні, естрадні, екстремальні та експериментальні прийоми, кожен з яких має свої особливості та вимоги до голосового апарату. Традиційні техніки, такі як бельканто, легато, фальцет, формують основу академічного вокалу, забезпечуючи чистоту тембру та плавність переходів між нотами. Однак сучасна музична індустрія вимагає більшої гнучкості голосу, що зумовило появу таких технік, як білтинг, твенг, вокальний фрай і мікст. Вони дозволяють виконувати складні вокальні партії з мінімальним навантаженням на голосові зв'язки, забезпечуючи яскраве й насичене звучання (Романенко, 2017: 204).

Окрему нішу займають екстремальні вокальні техніки, характерні для жанрів метал, рок і альтернативної музики. До них належать гроул, скрим, піг-сквіл та інші експериментальні методи, які створюють агресивне й ефектне звучання. Незважаючи на поширений стереотип про їхню шкоду для голосу, останні дослідження довели, що правильне виконання цих прийомів за допомогою хибних голосових зв'язок і контролю потоку повітря

може бути безпечним. Основна проблема полягає у відсутності чіткої методики викладання таких технік, що змушує багатьох вокалістів експериментувати самостійно, часто наражаючи свій голосовий апарат на небезпеку (Шевченко, 2020: 90).

Методики викладання вокалу також зазнали значних змін, адаптуючись до вимог сучасної музичної сцени. Традиційні підходи, які базуються на дихальних і артикуляційних вправах, доповнюються новими технологіями та науковими розробками. Контроль за напругою голосових зв'язок, правильне дихання та резонанс є ключовими факторами, що впливають на якість звуку. Вокалісти навчаються використовувати грудний, головний і масковий резонанс для досягнення бажаного тембру. Крім того, важливим аспектом є запобігання голосовим травмам, що передбачає вокальний розігрів перед співом, техніки розслаблення м'язів гортані та режим голосового відпочинку після інтенсивного навантаження.

Інноваційні технології значно покращили процес навчання вокалу, надаючи можливість аналізувати та вдосконалювати власний голос. Вокальні тренажери, такі як VoceVista та Sing&See, дозволяють візуально оцінювати акустичні параметри звуку, що допомагає контролювати інтонацію, динаміку та резонанс. Використання онлайн-платформ і курсів дає можливість навчатися дистанційно, а програмне забезпечення для аналізу голосу дозволяє коригувати помилки в реальному часі. Окрему увагу привертають VR-технології, які імітують сценічні умови та допомагають вокалістам працювати над впевненістю у виконанні. Впровадження цих технологій у навчальні програми сприяє більш ефективному засвоєнню вокальних навичок.

Окрім технічної підготовки, психологічний стан вокаліста відіграє важливу роль у якості виконання. Багато виконавців стикаються з сценічним хвилюванням, що може негативно впливати на голосовий апарат. Для подолання цього явища використовуються методи релаксації, дихальні практики та візуалізація образів, що допомагають стабілізувати емоційний стан. Робота над сценічною виразністю, акторською майстерністю та імпровізацією також є важливими складовими підготовки сучасного вокаліста (Петрова, 2021: 80).

Отже, сучасні вокальні техніки та методики їх викладання базуються на комплексному підході, що включає традиційні вокальні практики, інноваційні технології та психологічну підготовку. Важливим завданням є розробка ефективних

методик викладання сучасних технік, які дозволять вокалістам безпечно використовувати голосовий апарат, розширювати виконавські можливості та відповідати сучасним вимогам музичної індустрії. Поєднання наукових досліджень із практичними навичками відкриває нові перспективи для розвитку вокальної освіти, забезпечуючи високу якість підготовки майбутніх виконавців (Дяченко, 2015: 155).

Висновки. Сучасні вокальні техніки значно розширили можливості виконавців, дозволяючи адаптувати звучання до різних музичних жанрів і розвивати індивідуальну вокальну манеру. Використання класичних, естрадних та екстремальних технік вимагає не лише технічної підготовки, а й глибокого розуміння фізіології голосу, що робить необхідним удосконалення методик їх викладання. Сучасна вокальна педагогіка поєднує традиційні підходи з інноваційними технологіями, що сприяє більш ефективному й безпечному розвитку голосового апарату.

Однією з ключових проблем є необхідність адаптації викладання до сучасних вокальних вимог, зокрема впровадження методик, які допомагають освоїти білтинг, твенг, вокальний фрай, гроул та інші складні техніки без шкоди для голосу. Важливу роль у цьому процесі відіграє розвиток дихальних практик, правильного резонансного налаштування та збереження голосового здоров'я. Дослідження доводять, що застосування біофідбеку, вокальних аналізаторів і цифрових тренажерів допомагає студентам більш усвідомлено контролювати свій голос і виправляти помилки в реальному часі.

Окрім технічної підготовки, значну увагу слід приділяти психологічному аспекту навчання, адже сценічне хвилювання, емоційна напруга та страх перед виступами можуть суттєво впливати на якість вокалу. Використання методів релаксації, візуалізації та акторської майстерності допомагає майбутнім виконавцям покращити сценічну впевненість і взаємодію з публікою.

Таким чином, вдосконалення методик викладання вокалу має ґрунтуватися на комплексному підході, що включає науково обґрунтовані техніки, технологічні інновації та психологічну підтримку. Інтеграція сучасних досліджень у педагогічний процес сприятиме формуванню нової генерації вокалістів, здатних професійно володіти різноманітними вокальними прийомами та зберігати здоров'я голосового апарату протягом усієї кар'єри.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабанський Ю. К. Оптимізація навчально-виховного процесу. Київ: Радянська школа, 1982. 192 с.
2. Васильєва Г. Психолого-педагогічні аспекти навчання вокалу. Харків: Освіта, 2010. 256 с.
3. Гаврилюк О. Сучасні вокальні техніки: методичний посібник. Львів: ЛНМА ім. М. Лисенка, 2018. 150 с.
4. Дяченко Л. Вокальна педагогіка: теоретичні та практичні аспекти. Київ: Музична Україна, 2015. 208 с.
5. Котляревський В. Дихальні методики у вокальній практиці. Одеса: Астропринт, 2012. 180 с.
6. Назаренко М. Інноваційні технології у викладанні вокалу. Дніпро: Ліра, 2019. 220 с.
7. Петрова О. Використання цифрових технологій у вокальній освіті. Харків: Факт, 2021. 176 с.
8. Романенко С. Розвиток голосового апарату вокаліста. Київ: Наукова думка, 2017. 240 с.
9. Сидоренко А. Психологічна підготовка вокалістів до сценічних виступів. Львів: ПАІС, 2016. 195 с.
10. Шевченко І. Вокальні методики: від класики до сучасності. Полтава: ТОВ «Університетська книга», 2020. 204 с.

REFERENCES

1. Babanskyi Yu. K. (1982) Optymizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu. [Optimization of the educational process] Radianska shkola, Kyiv. 192 p. [in Ukrainian].
2. Vasyliieva H. (2010) Psykholoho-pedahohichni aspekty navchannia vokalu. [Psychological and pedagogical aspects of vocal training] Osvita, Kharkiv. 256 p. [in Ukrainian].
3. Havryliuk O. (2018) Suchasni vokalni tekhniky: metodychnyi posibnyk. [Modern vocal techniques: a methodological guide] Lvivska natsionalna muzychna akademiia im. M. Lysenka, Lviv. 150 p. [in Ukrainian].
4. Diachenko L. (2015) Vokalna pedahohika: teoretychni ta praktychni aspekty. [Vocal pedagogy: theoretical and practical aspects] Muzychna Ukraina, Kyiv. 208 p. [in Ukrainian].
5. Kotliarevskyi V. (2012) Dykhalni metodyky u vokalnii praktytsi. [Breathing techniques in vocal practice] Astroprint, Odesa. 180 p. [in Ukrainian].
6. Nazarenko M. (2019) Innovatsiini tekhnolohii u vykladanni vokalu. [Innovative technologies in vocal teaching] Lira, Dnipro. 220 p. [in Ukrainian].
7. Petrova O. (2021) Vykorystannia tsyfrovvykh tekhnolohii u vokalnii osviti. [The use of digital technologies in vocal education] Fakt, Kharkiv. 176 p. [in Ukrainian].
8. Romanenko S. (2017) Rozvytok holosovoho aparatu vokalista. [Development of the vocalist's vocal apparatus] Naukova dumka, Kyiv. 240 p. [in Ukrainian].
9. Sydorenko A. (2016) Psykholohichna pidhotovka vokalistiv do stsenychnykh vystupiv. [Psychological preparation of vocalists for stage performances] PAIS, Lviv. 195 p. [in Ukrainian].
10. Shevchenko I. (2020) Vokalni metodyky: vid klasyky do suchasnosti. [Vocal methods: from classics to modernity] TOV «Universytetska knyha», Poltava. 204 p. [in Ukrainian].

УДК 75.071.1(477-87)»19»Борачок
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-21>

Ольга ДЕНИСЮК,
orcid.org/0000-0002-8196-8608
кандидатка мистецтвознавства,
доцентка кафедри теорії та історії мистецтва
Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури
(Київ, Україна) olha.denysiuk@naoma.edu.ua

СЕВЕРИН БОРАЧОК: НОВІ ФАКТИ БІОГРАФІЇ ТА МИСТЕЦЬКОЇ СПАДЩИНИ УКРАЇНСЬКОГО ХУДОЖНИКА З ДІАСПОРИ

Метою статті є оприлюднення та аналіз виявлених нових фактів з біографії українського художника діаспори Северина Борачка (1898–1975), а також дослідження нових знахідок з його творчого спадку. Звернено особливу увагу на ознайомлення з матеріалами архівів, маловідомих джерел та приватних мистецьких колекцій, що дозволяють розширити розуміння його мистецької практики та світогляду. **Методи дослідження.** У роботі застосовано загальнонаукові та емпіричні методи, зокрема аналітичний, біографічний, історико-хронологічний, а також аналіз художньо-композиційних і стилістичних особливостей творів. **Результати.** У ході дослідження вперше систематизовано творчість митця за такими періодами: краківський (1921–1924), паризький (1924–1931), теребовлянський (1932–1939), мюнхенський (1945–1962) та американський (1962–1975). Виявлено нові біографічні факти, зокрема щодо родини митця, дружини та його життя під час Другої світової війни. Проаналізовано віднайдені твори 1930-х років, які суттєво доповнюють його творчу біографію. На основі опрацьованого листування С. Борачка з його приятелями Я. Цибісом та Ю. Чапським, виявлено факт участі митця у конкурсі розписів Вавельського замку у Кракові, доповнено інформацію щодо їх творчих взаємин. Введено до наукового обігу малознані твори митця з його мюнхенського та американського періодів, що нині зберігаються у приватних збірках. Також вперше оприлюднено світлинку художника та фотографії його живописних робіт з найменш знаних 1930-х років. **Висновки.** Підкреслено необхідність подальших наукових досліджень творчого шляху Северина Борачка, а також актуальність поглиблення аналізу та популяризації його внеску у розвиток українського мистецтва адже на сьогодні, і це очевидно, його внесок залишається недооціненим.

Ключові слова: мистецька спадщина, Северин Борачок, українське мистецтво XX століття, живопис, українські митці в Парижі, діаспора, біографія.

Olha DENYSIUK,
orcid.org/0000-0002-8196-8608
PhD in Art History,
Associate Professor at the Department of Theory and History of Art
National Academy of Fine Arts and Architecture
(Kyiv, Ukraine) olha.denysiuk@naoma.edu.ua

SEVERYN BORACHOK: NEW FACTS ABOUT THE BIOGRAPHY AND ARTISTIC HERITAGE OF THE UKRAINIAN ARTIST FROM THE DIASPORA

The purpose of this article is to disclose and analyze newly discovered biographical facts about the Ukrainian diaspora artist Severyn Borachok (1898–1975) and to explore new findings from his artistic legacy. Special attention is given to archival materials, lesser-known sources, and private art collections, which expand the understanding of his artistic practice and worldview. **Research Methods.** The study employs general scientific and empirical methods, including analytical, biographical, historical-chronological approaches, as well as an analysis of the artistic-compositional and stylistic characteristics of Borachok's works. **Results.** For the first time, the artist's creative work has been systematically classified into the following periods: Krakow (1921–1924), Parisian (1924–1931), Terebovlian (1932–1939), Munich (1945–1962), and American (1962–1975). Newly discovered biographical facts, including details about Borachok's family, wife, and life during World War II, have been revealed. Previously unknown works from the 1930s have been analyzed, significantly enriching his artistic biography. Based on the correspondence between Borachok and his friends, Yaroslav Tsybis and Yuriy Chapsky, the study confirms his participation in the competition for the decoration of Wawel Castle in Kraków and provides additional insights into their artistic relations. Previously unknown works from his Munich and American periods, currently held in private collections, have been introduced into academic discourse. Furthermore, the article presents, for the first time, a photograph of the artist along with images of his paintings from the lesser-known 1930s period. **Conclusions.** The study highlights the need for further academic research into Severyn Borachok's artistic path and underscores the importance of deepening the analysis and promoting his contribution to Ukrainian art. It is evident that his legacy remains underestimated today.

Key words: artistic heritage, Severyn Borachok, 20th-century Ukrainian art, painting, Ukrainian artists in Paris, diaspora, biography.

Постановка проблеми. В історії українського мистецтва XX століття постімпресіоніст Северин Борачок (Seweryn Boraczok) досі залишається маловідомою, майже загадковою постаттю. Як співзасновник і член «Паризького комітету» він назавжди залишив слід в історії польського мистецтва, став виразною, колоритною фігурою українсько-польського єднання у стінах Краківської академії образотворчих мистецтв (надалі – Академія) у 1920–1930-х роках та поза її межами. Водночас С. Борачок брав активну участь і у виставках з українськими митцями, а після Другої світової війни змушений був емігрувати, що значною мірою ускладнило доступ до його творчого доробку та призвело до маргіналізації його постаті в українському мистецтвознавстві.

Проблема дослідження полягає в тому, що, попри його значну мистецьку спадщину та активну діяльність у польсько-українському мистецькому середовищі, С. Борачок залишається недостатньо вивченим художником. Брак ґрунтовних досліджень, фрагментарність відомих архівних матеріалів та того, що значна частина його творів зберігаються переважно у приватних колекціях за кордоном і є малодоступною дослідникам, зумовлюють необхідність глибшого аналізу його біографії та творчого доробку, щоб краще зрозуміти не лише його особисту історію життя і творчості, а й ширше розглянути тенденції польсько-українських мистецьких взаємин першої половини XX століття та проникливіше поглянути на творче життя українських митців у еміграції після другої світової війни. Відповідно **актуальність дослідження** зумовлена необхідністю заповнення певних прогалів у творчій біографії митця, а також потребою поглиблення мистецтвознавчого аналізу його творчого доробку, враховуючи появу нових фактів фактів біографії та виявлення маловідомих творів у приватних збірках за кордоном.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Серед нещодавно опублікованих праць, які проливають світло на нові факти біографії митця передусім слід згадати монографію польської дослідниці Єви Маньковської «Ханна і Дорота» (Mańkowska, 2024), присвячену двом жінкам-художницям, членам групи «Паризький комітет», у якій міститься чимало документальної інформації про діяльність його мистецького об'єднання, а також особисті стосунки Северина Борачка та Дороти Сейденман. Також серед новітніх польських публікацій варто відзначити статтю Павла Бема «Цей чарівний українець Борачок» (Bem, 2015), а також лист Юзефа Чапського «До друга» (Czapski, 2015), що містить маловідомі факти з життя українського

митця, які допомагають заповнити прогалини в його творчій біографії. Важливі нові відомості про С. Борачка знаходимо й у його листуванні з друзями-капістами (капістами називали членів групи «Паризький комітет» від скорочення К.П. – авт.). Зокрема, в архіві Наукової бібліотеки Польської академії знань і Польської академії наук у Кракові зберігаються його листи 1930-х років до друзів – Яна та Ганни Цибісів із Теребовлі та Парижа (Listy), а також у архіві Національного музею у Кракові – листування 1949–1974 років з Юзефом Чапським (Archiwum). У цьому ж архіві знайдено два листи сестри С. Борачка – Дарії Крохмалюк до Ю. Чапського та родинна світлина, що зроблена за два тижні перед смертю митця (Archiwum). Зазначимо, що деякі фрагменти листів митця до Яна та Ганни Цибісів були опубліковані Юзефом Дужином у статті «Листи Тадеуша Пьотра Потворовського і Северина Борачка до Ганни Рудзької-Цибісової і Яна Цибіса» (Dużyk, 1997).

Вперше творчість Борачока у контексті його участі в *Паризькому комітеті* ґрунтовно дослідила О. Денисюк у статті «До питання українсько-польських мистецьких взаємин 1920–30-х рр.: Северин Борачок і діяльність мистецького об'єднання Паризький комітет» (Денисюк, 2006). Пізніше ці питання були розвинуті в її монографії «Краківська академія мистецтв у контексті польсько-українських мистецьких взаємин 1920–1930-х років» (Денисюк, 2010). Узагальнюючу статтю про С. Борачка як організатора мистецького музейництва на Поділлі написала Л. Купчинська (Купчинська, 2009). Серед видань довідково-енциклопедичного характеру, що містять інформацію про С. Борачка, варта уваги стаття у книзі професора Галини Стельмашук «Українці у світі» (Стельмашук, 2013).

Декілька статей про творчість художника були опубліковані також в українській емігрантській пресі. Зокрема, це спогад Володимира Поповича про відвідини майстерні митця (Попович, 1985) та стаття Богдана Стебельського (Стебельський, 1974). Важливим джерелом є також спогад самого С. Борачка про життя українських митців у Парижі (Борачок, 1966) та його нещодавно віднайдена автобіографія, що збереглася серед документів німецького табору для переміщених осіб (Personal file). Остання містить не лише біографічні відомості про митця, але й дані про його дружину, рідну сестру та брата. Детальну біографію митця знаходимо також у листі його сестри Д. Крохмалюк від 1976 року до Ю. Чапського, на основі якої пізніше він опублікував статтю про митця (Krochmaluk).

Метою статті є оприлюднення та аналіз виявлених нових фактів з біографії українського художника діаспори Северина Борачка (1898–1975), а також дослідження нових знахідок з його творчого спадку.

Виклад основного матеріалу. Северин Борачок (Еро – так називали його друзі-капісти, у польських джерелах – Seweryn Boraczok) народився 22 червня 1898 року в селі Сороцько Тереховлянського району Тернопільської області в сім'ї греко-католицького священника Юліана Борачка. Його мати Марія походила з родини Бачинських. У сім'ї було двоє синів і дві доньки, які успадкували від батьків любов до мистецтва. Маловідомим фактом є те, що батько Борачка, який передав свою пристрасть до малювання синам, був художником-самоучкою. Брат Северина, Мар'ян Борачок (1912–1993), також став художником – займався живописом, гравюрою та художньою фотографією (Матвішин, 2019).

Початкову освіту Борачок здобув у рідному селі, а середню – у реальній гімназії в Тереховлі (до Тереховлі сім'я Борачків переїхала після смерті о. Юліана – авт.). Гімназію митець закінчити не встиг, бо пішов добровольцем воювати в лавах Українських Січових Стрільців (Купчинська, 2009: 27). У другій половині 1920/1921 навчального року Борачок став «надзвичайним» студентом Академії, без права на стипендію та премію, оскільки у нього не було складеної «матури» (атестату про повне завершення середньої школи). Навчався у професорів Владислава Яроцького, Ігнація Пенковського, а з 1922 р. – у Юзефа Панкевича (Materiały, 1969: 239). Із названих професорів, Ю. Панкевич мав відчутний вплив на майбутню творчість молодого студента. Саме з його ініціативи була створена Паризька філія Академії в якій навчалися і її українські студенти – С. Борачок, Д. Горняткевич, Л. Левицький, В. Перебийніс, Л. Перфецький, Р. Сельський та інші (Денисюк, 2010: 50).

Ще будучи студентом Академії С. Борачок виставив свої перші роботи на Другій українській виставці, організованій ГДУМ (Групою діячів українського мистецтва) у 1923 році – всього п'ять робіт. Також він став співзасновником та активним учасником «Паризького комітету» – мистецького об'єднання, заснованого 1923 року студентами з майстерні професора Ю. Панкевича, об'єднаного спільними ідеями та захопленням французьким мистецтвом – Яном Цибісом (1897–1972), Юзефом Чапським (1896–1993), Юзефом Яремою (1900–1974), Артуром Нахтом-Самборським (1898–1974), Тадеушем Пьотрем

Потворським (1898–1962), Ганною Рущкою–Цибісовою (1897–1988), Доротою Сейденмен (1898–1943), Янушем Стшалецьким (1902–1983), Мар'янем Шчирбулою (1899–1942), Зигмунтом Валішевським (1897–1936) та Северином Борачком (1898–1975) (Gry barwne, 1996). Участь С. Борачка у складі «Паризького комітету» висвітлена у публікації «До питання українсько-польських мистецьких взаємин 1920–30-х рр.: Северин Борачок і діяльність мистецького об'єднання «Паризький комітет» (Денисюк, 2006), тож у рамках даної статті, участь митця у складі цієї групи розглядати недоречно, зазначимо лише, що митець взяв участь у всіх спільних виставках капістів. Цей ранній, студентський період творчості митця, пов'язаний із Краковим, виділяємо як краківський (1921–1924), а наступний – паризький (1924–1931).

Отже, з 1924 до 1931 року, з невеликими перервами, С. Борачок проживав у Парижі разом із друзями-капістами. Як зазначає мистецтвознавиця В. Сусак у своїй монографії, «Северин Борачок... на початку своєї кар'єри захоплювався кубізмом і футуризмом. Однак його абстрактні композиції незабаром поступилися місцем колористичним експериментам. У Краківській академії мистецтв він зблизився з майбутніми членами Паризького комітету (Капістами) і приєднав свою мистецьку долю до їхнього кола» (Susak, 2010: 167).

Як і інші члени Паризького комітету, С. Борачок зосереджувався на дослідженні кольору та його взаємодії у живописі. Як зазначає В. Сусак, важливу роль у формуванні його художніх поглядів відіграв П'єр Боннар. Він «...захопився Боннаром і почав вивчати взаємозв'язок між кольорами, що пронизував творчість цього французького художника» (Susak, 2010: 167).

У власних спогадах, опублікованих у журналі «Нотатки з мистецтва», С. Борачок відзначав труднощі, з якими він зіткнувся під час перебування у Парижі: «Життя було важким, оскільки щодня доводилося боротися за засоби до існування» (Борачок, 1966: 43). Його багатогранні здібності виходили за межі живопису: він мав добрі вокальні дані та володів грою на бубні. Художник Василь Перебийніс у своїх мемуарах згадує, що «...не маючи в Парижі засобів до існування, вони позичили кілька музичних інструментів, організували «джаз-бенд» і виступали ночами в одному з барів. Борачок грав на бубні. Крім того, вони виготовляли ручки для жіночих парасольок» (Перебийніс, 1956: 312).

Важливим етапом у творчості Борачка стала участь у міжнародній виставці декоративного мистецтва 1925 року, для якої він разом із товари-

шами-капістами створив розписи для польського павільйону. Пізніше ці роботи були перевезені до Кракова, де Борачок і Ярема організували у Старому театрі художній бал під назвою «Мон-парнас». У 1929 році Борачок став одним із п'яти капістів, які здобули перемогу в мистецькому конкурсі, організованому польським посольством у Франції; усі лауреати отримали грошові премії (Gry barwne, 1996: 81). Юзеф Чапський, лідер та теоретик групи «Паризький комітет», відзначав С. Борачка як одного з найбільш «динамічних» членів мистецького об'єднання та називав український килим натхненним джерелом для барвистих полотен Борачка (Susak, 2010: 168).

У Парижі, окрім близьких стосунків з капістами, С. Борачок підтримував дружні взаємини з українськими художниками, зокрема випускниками Академії: Л. Перфецьким, В. Перебийносом, Р. Турином, О. Третяковим та В. Хмелюком. Разом з ними брав участь у виставках, зокрема в галереї «Студіо 28» (Париж. 1930 р.), а також у виставках АНУМ (Асоціації незалежних українських митців) у Львові в 1930-х роках. У статті-рецензії на четверту виставку АНУМ (05.12.1932–17.01.1933), що проходила у залах музею Наукового товариства ім. Т.Г. Шевченка у Львові, опублікованій у львівській газеті «Нова Зоря», зазначалося, що «...Северин Борачок виставив в окремому залі 44 свої картини. У своїх імпресіоністичних полотнах, витриманих у темних тонах, він зосереджується на цілісності, нехтуючи деталями. Тим не менше, його загальні ескізи справляють враження чогось сильного...» (Ігор, 1933: 17). З каталогу виставки АНУМ за 1935 рік знаємо про експоновані ним роботи, такі як: «Сніданок», «Прачки», «Пейзаж», «Млин», «Над рікою», «Квіти», «Город», «Дерева» та інші. Всього було представлено митцем одинадцять робіт. Репродукцію твору «Прачки» можна побачити у каталозі виставки (Шоста виставка, 1935: 15).

Співпраця з українськими художниками викликала певні непорозуміння з польськими колегами-капістами, про що відомо з листів С. Борачка до Я. Цибіса. Деякі листи є дуже емоційними і відображають складну проблематику національної ідентичності, мистецької приналежності та взаємин між різними етнічними групами в тогочасній міжвоєнній Польщі. Наприклад, у листі від 01.03.1933 читаємо, що «...Юзеф Чапський не подає мені руки зі сорому за те, що українських селян «били в дупу» в Галичині. Ян Цибіс каже мені, щоб я серйозно взяв до серця „La Paix” і не слухав поради Перебийноса. – Яне! Я! Яке ж це було б приниження для мене, якби я справді сприйняв це серйозно?! Коли я проїжджав через Краків, ваш головний редактор „Głosu Plastyków” пан Готліб зауважив мені, що я, як українець, не

можу розраховувати на критику, бо газета підтримує лоялістів» (Archiwum). Насправді, таких емоційних листів є чимало, у більшості з них митець ділиться також своїми творчими планами та особистими переживаннями. Детально аналіз листів С. Борачка до друзів-капістів буде зроблено у окремій публікації.

Мало згадуваний у попередніх дослідженнях є той факт, що на початку 1930-х років С. Борачок брав участь у конкурсі щодо створення розписів для стель у приміщеннях замку на Вавелі. Ідею оздоблення інтер'єрів замку композиціями, написаними сучасними польськими художниками, мав професор та керівник реставраційних робіт на Вавелі – А. Шишко-Богущ. У 1931 році було оголошено закритий конкурс, до участі в якому були запрошені переважно молоді художники з краківських, варшавських та віденських кіл. Спробував свої сили і С. Борачок, але його ескізи конкурс не пройшли, проте друзі-капісти – Ю. Ярема, Я. Цибіс та З. Валішевський, отримали таку нагоду. Як готувався митець до створення проєктів для конкурсу дізнаємось із його листа до Я. Цибіса: «У четвер ми з дружиною зустрілися з Юзеком (Юзефом Яремою – авт.), пішли до Вавельського замку і, взувши на ноги турецькі капці, щоб не пошкодити мармур та з поваги до шедеврів майстрів Академії... тихо йшли і все роздивлялися. Отже, наш зал виглядає наступним чином: кімната біла по всій площі і рами теж білі гіпсові (не дерев'яні і ще не позолочені) – тому вся кімната залежить від наших проєктів – з боків є вікна, які нівелюють всі тіні від рам і стіни для розписів чудово освітлені повним світлом без віддзеркалень і світлових фокусів, тому що вікна знаходяться на два метри нижче від стелі і дають приємне світло. Рами не надто широкі, висота дуже зручна для того, щоб око глядача могло повністю охопити картину, адже вона становить близько семи метрів і більше...» (Listy). У листі С. Борачок також подає свої рисунки стелі із зазначенням кута зору глядача.

Повернувшись на постійне місце проживання до Галичини на початку 1930-х років, він деякий час жив у Глинянах (зберігся навіть його лист із Глинян до Я. Цибіса), де у 1931–1932 виконував стінопис церкви Святого Миколая (Listy). Потім оселився на постійно у Теребовлі, поруч з родиною. Звідти художник час від часу їздив разом з дружиною до Кракова та Варшави, а також до Мюнхена, про що відомо із листів Северина Борачка (Listy).

Його дружина Діксі (Магдалена) Гімміхоффен, була донькою заможного німецького купця, з якою він познайомився на відпочинку в Німці та одружився ще у Франції, у 1929 році (Krochmaluk).

Діксі стала йому вірною супутницею на все життя, підтримувала творчість чоловіка, полюбила його рідний край. Про неї він із повагою згадує у кожному листі до друзів-капістів. Період проживання подружжя Борачків у Теребовлі так згадує його сестра Дарія у листі до Юзефа Чапського 1976 року: «...влітку він перебував у Теребовлі і заробляв гроші, малюючи картини та розписуючи церкви, а зиму зазвичай проводив у Мюнхені з родиною дружини і таким чином мав контакт із зарубіжним малярством» (Krochmaluk).

Відомо, що у 1937 році С. Борачок виконав поліхромний розпис церкви Вознесіння Господнього в селі Настасів (нині Тернопільська область, розпис зберігся), розпочатий українськими художниками Дем'яном Горняткевичем та Михайлом Зорієм. На цей же період припадає створення його фресок у церкві в селі Ілавче Теребовлянського району (Стельмашук, 2013: 91). У вище згаданому листі Д. Крохмалюк до Ю. Чапського читаємо: «...коли розпочалася Друга світова війна, Борачок виконував поліхромну роботу над церквою св. Миколая у Теребовлі, але не закінчив її, «бо мусив тікати за кордон, рятуючи своє життя від більшовиків» (Krochmaluk).

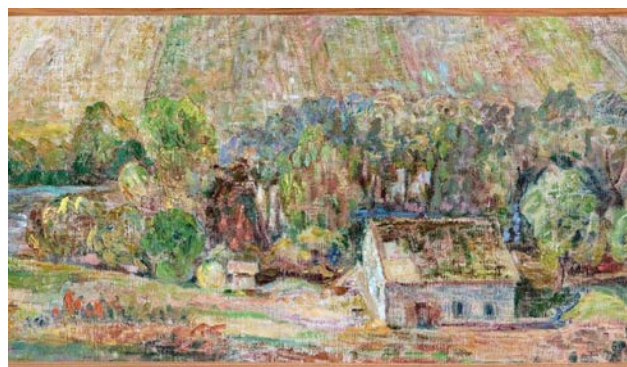
Северин Борачок поза мистецтвом, цікавився історією рідного краю. Це надихнуло його на створення історичного музею в Теребовлі – музею імені князя Василька (нині Теребовлянський історико-краєзнавчий музей). Ще в 1927 році за сприяння теребовлянського декана о. Степана Мохнацького одна з кімнат у церковному будинку була перетворена на музей (Купчинська, 2009: 29). Першими експонатами, знайденими братами Борачками у зруйнованому підвалі монастиря, були фрагменти посудин трипільської культури, горщики, залишки залізної зброї, жіночі прикраси, старі церковні предмети і навіть єврейські манускрипти на пергаменті. Активно допомагав йому збирати та впорядковувати експонати брат Мар'ян, який впродовж 1933–1944 років був заступником голови закладу (Матвішин, 2019: 147).

Аналізуючи творчість С. Борачка 1920–1930-х років доводиться враховувати практичну відсутність збережених тогочасних творів митця та здебільшого опиратись лишень на поодинокі чорно-білі репродукції його творів у тогочасній пресі, його власні описи робіт у листах та посилатися на думку тодішніх критиків мистецтва. Адже, на жаль, збереглося вкрай мало робіт Северина Борачка міжвоєнного періоду, які були б доступні для дослідження. У більшості своїй відомо про них переважно з каталогів виставок та оглядів преси того періоду.

Серед відомих збережених робіт митця 1920–1930-х років – єдине живописне полотно

з музейної збірки в Польщі – в Національному музеї Варшави – «Сільський пейзаж» (Іл. 1), інше в Україні – «Пейзаж» (полотно, олія. 1931), що зберігається у Львівській національній галереї імені Б. Г. Возницького (Borachok Severinus).

Відомо також, що вперше, у 2024 році на виставці «Капісти. 100 років», що проходила в Національному музеї у Кракові, був представлений також його інший «Пейзаж» із приватної збірки одного з польських колекціонерів. Якщо порівняти вищезгадані пейзажі і цей, то побачимо на них один і той самий теребовлянський ландшафт та подібний будинок. Ймовірно цей мотив із самої Теребовлі, можливо будинок – близьке його серцю місце, яке С. Борачок дуже любив і тому часто зображав.



Іл. 1.

Серед робіт С. Борачка міжвоєнного періоду – живописні твори, які дійшли до нас на фотознімках. Одна з них – з архіву художниці Ярослави Музики, що зберігається зараз у Львівській національній галереї мистецтв імені Б. Г. Возницького, яка вперше була опублікована у монографії Віти Сусак «Українські митці в Парижі» під назвою «Пара за столом» (Susak, 2010). Можна припустити, що це саме твір, під назвою «Сніданок» (Іл. 2), який був показаний митцем на шостій виставці АНУМ у Львові (Шоста виставка, 1934–1935).



Іл. 2.

Також під час опрацювання збережених листів С. Борачка до Ганни та Яна Цибіса, вдалося віднайти світлину полотна митця, яка була надіслана з листом від 16.05.1938 року (Listy). С. Борачок планував представити роботу на виставці Спілка польських художників у Кракові, членом якої був. Назви картини у листі чи на звороті світлини – не зазначено, тому вводимо її у науковий обіг – «Без назви» (Іл. 3).



Іл. 3.

Уявити колорит полотна, який був так важливий для митця, важко, адже фотознімок чорно-білий, проте чітко видно техніку експресіоністичного живопису: використані широкі, енергійні мазки, які притаманні манері художника. Цікавий і сюжет картини – на передньому плані узагальнено зображено публіку, а художник ніби сидить серед глядачів у залі, спостерігає за дійством що відбувається на сцені. На другому плані бачимо вершника на коні на сцені. Композиція дуже динамічна, з сильними контрастами світла і тіні, що створюють напружену атмосферу.

У цій же манері виконана згадана вище картина «Сніданок» (Іл. 2). Композиція статична, але добре врівноважена: головні фігури розміщені по обидва боки столу, що створює ефект дзеркальності та підкреслює інтимний, побутовий характер сцени. Чоловік читає газету, а жінка, ймовірно, п'є чай або каву. Фон залишається розмитим, із рослинністю та текстилем на задньому плані, що додає глибини та акцентує увагу на головних персонажах. Картина створена у вільній, експресивній манері, властивій постімпресіонізму С. Борачка. Фактурні мазки, насичені градації світла і тіні створюють ефект розмитості, ніби картина сприймається через певний фільтр пам'яті або часу. Відсутність чітких контурів підкреслює гру світла,

що особливо помітно в на обличчях жінки та чоловіка.

Важко відтворити початкову колористику, коли маємо чорно-білу гаму, але градації тону дозволяють припустити, що С. Борачок використовував контрастні поєднання теплого та холодного кольору. Світло проникає зліва, висвітлюючи частину обличчя чоловіка та газету, що надає сцені певної символічності – можливо, натяк на інформаційну або соціальну дистанцію між героями.

Побутова сцена нагадує роботи європейських модерністів першої половини XX століття, зокрема художників *Ecole de Paris*, що працювали з темами буденності, сімейного життя та соціальних відносин. Картина могла бути частиною його мистецьких експериментів із відтворенням психологічного стану людини через гру світла, композицію та фактурність мазка. Ймовірно ця картина була також написана у Парижі, але яким чином її фото потрапило до Ярослави Музики залишається загадкою.

Слід зазначити, що тематика творів художника досить широка – пейзажі, композиції з людськими постатями на відкритому повітрі, коні та вершники на природі, сцени в інтер'єрах, натюрморти, в яких, відповідно до ідейних засад «капістів», художник використовував колір для створення простору і світла, побудови форми та вирішення складних композиційних завдань. Борачок мав тонке відчуття кольору, гармонійно поєднував кольори та майстерно зіставляв їх на полотні. Видатний польський мистецтвознавець Тадеуш Добровольський так характеризував його творчість: «Северин Борачок залишався в основному імпресіоністом, але використовував кольорову пляму не дуже предметну, а радше розливу, а його пейзажі часом будувалися за принципом однотонної структури (Dobrowolski, 1964: 317).

З початком Другої світової війни розпочався новий етап життя С. Борачка, вже за межами Польщі та сучасної України. До цього часу практично нічого не було відомо про те, як Борачок пережив війну, що робив в часи воєнного лихоліття, оскільки про це практично не згадувалося в повоєнних публікаціях про нього. Світло на цей складний період життя митця частково пролила Ева Маньковська, авторка книги «Ганна і Дорота» (Mańkowska, 2024). Вона пише: «Із зібраних мною матеріалів я змогла прочитати, що після війни Северин Борачок, бажаючи емігрувати з Європи, дав неправдиві свідчення перед комісією Міжнародної організації у справах біженців, приховуючи своє окупаційне минуле. Комісія, однак, потрапила на документи, які свідчать, що він прибув до

Німеччини в грудні 1939 року під егідою організації з натуралізації та переселення фольксдойчів, натуралізувався в березні 1940 року, а на початку 1941 року був призваний до армії (Mańkowska, 2024: 360). Водночас він добровільно вступив до НСДАП (Націонал-соціалістична німецька робітничка партія – авт.). Служив переважно перекладачем у таборі військовополонених у Радомі (Mańkowska, 2024: 363).



Іл. 4.

Цікаво, що збереглася портретна світлина Северина Борачка, зроблена у Львові, ймовірно у жовтні-листопаді 1939 року (Іл. 4). Вона також походить із фонду Ярослави Музики. Про те, що С. Борачок брав участь у війні з німецької сторони, відомо також з листів його друзів-капістів Юзефа Чапського та Яна Цибіса. Северин Борачок у свою чергу писав Юзефу Чапському у 1957 році, виправдовуючись за свою участь у війні з німецької сторони (Listy). Адже після того, як він у німецькій формі прийшов до Я. Цибіса в гості, той перестав з ним спілкуватися та вважав його зрадником. Все ж про реальні причини та обставини, за яких художник опинився у німецькому таборі, залишається тільки здогадуватись. Хоча у післявоєнному листуванні Ю. Чапський переконував свого друга Я. Цибіса, що «звинувачення у підтримці фашизму на адресу «Еро» є помилковими, що він не воював. (Archiwum).

Дослідниця Єва Маньковська провела пошук в Інституті національної пам'яті щодо С. Борачка, згідно з яким: «не було знайдено жодних доказів, які б підтверджували, що Еро скоїв якісь злочини під час війни. Варшавське представництво, оскільки воно збирає інформацію про табори,

засвідчує, що Северин Борачок не фігурує в особовій справі нацистських злочинців» (Mańkowska, 2024: 363).

Враховуючи вищевикладену інформацію, можна підсумувати, що на початку війни подружжя Борачків вирішило переїхати з Тереховлі, яка вже у жовтні 1939 році була окупована радянськими військами і де їм загрожував арешт, до Мюнхена, де проживали батьки його дружини Діксі. Вже там С. Борачку довелося «натуралізуватися», а потім – мобілізуватися до армії, оскільки у нього не було іншого вибору. А те, що йому вдалося не уникнути участі у злочинах гітлерівців, було надзвичайною удачею.

Після Другої світової війни С. Борачок прагнув разом із родиною – сестрою, братом та їх сім'ями емігрувати до США. Для цього у 1945–1948 рр. перебував на обліку у таборі для переміщених осіб міста Регенсбург, але у виїзді йому було відмовлено із зазначених вище причин (Personal file).

У таборі для переміщених осіб він познайомився із багатьма українськими митцями, приймав разом з ними участь у організованих Українською спілкою образотворчих митців (УСОМ – мистецьке об'єднання, що постало у Мюнхені на початку 1947 і діяло до 1951 року), став заступником голови цієї спілки (Лопата, 2020). У Мюнхені, як згадує у листі до Ю. Чапського його сестра Дарія, «...настав розквіт його творчості. Він створював чудові картини незалежно від матеріалу... чи це була мозаїка зі скла, чи дрібно розбите кольорове каміння, чи олійні фарби, чи акварель, чи пастель, чи вугілля, чи плоска скульптура, чи навіть емаль» (Krochmaluk). У 1950 роки С. Борачок дуже інтенсивно працював творчо, виставляв свої роботи в німецьких галереях і навіть став членом Асоціації німецьких художників. При цьому підтримував контакти з українськими митцями, наприклад, Григорієм Круком, з яким у 1954 році мав спільну виставку у Парижі в галереї Simone Badinier, а Ю. Чапський написав про неї статтю «Українська виставка» у паризькій «Культурі». (Chapski, 1954: 82). Інформуючи, про роботи С. Борачка він зазначав: «Северин Борачок, хоча й постійно підкреслює, що тема для нього є лише приводом для композиції кольорів і форм, все ж таки залишається зачарованим українською тематикою. Молоді люди, що стрімголов мчать на конях, молодичі, які босоніж переходять струмки, жінки в блідо-рожевих і помаранчевих відтінках серед різкої, іноді дисонуючої зелені дерев – усе це відгомін спогадів про Україну» (Chapski, 1954: 82).

Відомий мистецтвознавець і колекціонер В. Попович, який двічі мав нагоду відвідати май-

стерню художника в Мюнхені, так описав її творчу атмосферу та роботи митця: «На стінах кімнати густо розвішані образи Борачка, оправлені в рами, переважно олійні та гуашеві, а може і темпері, всі в теплих тонах з перевагою жовтої і зеленкуватої красок. Це були краєвиди та композиції з людськими фігурами на пленері. Ні по краєвидах, ні по костюмах не можна було вгадати, в якій країні це могло діятися. На перший погляд, картини робили таке враження, немов би з ясного листя та галузок дерев падали на землю темніші плями тіні, що витворювало майже абстрактну композицію різнобарвного килима з безліччю ясних і темних неправильних форм у теплих і майже солодкавих барвах...» (Попович, 1981: 52). З цієї зустрічі також залишилась світлина, на якій бачимо митця разом із дружиною у його майстерні-помешканні.

Більшість робіт С. Борачка мюнхенського періоду на сьогодні знаходяться у приватних колекціях. Наприклад, дві з них були придбані польським колекціонером з Бидгоша. Це роботи «Вершники в горах» (олія, текстура, 65*45) та «Дівчина на вітрі» (олія, текстура, 50*40), які вдалось оглянути особисто. Раніше вони належали до збірки творів Мюнхенської міської галереї, на них присутні відповідні музейні штампи з гербом Мюнхена, інвентарні та облікові номери на звороті. Картини вводяться у науковий обіг вперше.

У Мюнхені С. Борачок також спробував працювати в техніці мозаїки, використовуючи венеціанське скло. Збереглося декілька його робіт, виконаних у цій техніці. Я. Чапський про цей період творчості митця писав так: «Паралельно зі своєю станковою роботою Борачок створив на еміграції низку декоративних творів. У Мюнхені, в єпископській каплиці, створюється його великий іконостас, вже не мальований, а виконаний у мозаїці з венеціанського скла; в Андріївській церкві – також у Мюнхені – він малює велику триметрову картину; виграє конкурс на другу картину на фасаді тієї ж церкви» (Czapski, 2015). Крім того, на південному сході Франції, в містечку Маквілер (Східна Франція), де українські емігранти збудували каплицю, він виконав прекрасний мозаїчний іконостас, і, як зазначає В. Попович «...це, мабуть, чи не єдиний український іконостас зі скляними мозаїковими іконами? Кажуть, була це тяжка для мистця робота, бо йому почали тоді трястися руки (недуга Паркінсона) і при різанні скла він ранив собі часто пальці. З цієї то причини він закинув працювати в склі, а робив мозаїкові картини з різнобарвних камінчиків» (Попович, 1985: 53). Відзначимо, що мистецтвознавець В. Попович, у своєму спогаді також зазначає, що при відвіданні у

1954 року майстерні митця купив у нього дві гуашеві роботи – «Дівчина на лавці в парку» та «Троє дівчат із собакою» (Попович, 1985: 52).

Після смерті дружини у 1962 році Северин Борачок спочатку тимчасово, а потім назавжди переїхав до США, де тривалий час жив у Річмонді (штат Мейн), у своєї сестри Дарії Крохмалюк. Вона згадує: «...Магда померла в 1962 році, це був великий удар для Еруні (мається на увазі Северин – авт.), але він не зламався і втопив свій біль у створенні нових картин» (Krochmaluk). У цей період він був активно залучений до українських громадських та мистецьких організацій. За сприяння свого брата Мар'яна, брав участь у групових виставках у Торонто (двічі), Нью-Йорку, Детройті, Боффало, Чикаго, Клівленді та Філадельфії, 1966 році він також мав персональну виставку в містечку Оресте, штат Мен (Стельмашук, 2013: 92).

Пізніші роботи С. Борачка американського періоду також збереглися переважно в приватних колекціях, найбільша частина з яких належить його племіннику Олегу Борачку. Серед найважливіших робіт, створених у 1960–1970-х роках, можна назвати такі: «Скачуть коні», «Перед бурею», «Дівчина за роботою», «Кафе», «Ангел, що молиться», «Біля вікна», «Біля струмка», «Білий кінь», «Мадонна з немовлям», «Вершник» та «Дівчина з овочами» та інші (Стельмашук, 2013: 92).

Відомо, що в американський період свого життя Северин Борачок продовжував підтримувати контакти з Юзефом і Марією Чапськими, про що Ю. Чапський писав: «Листи, які ми отримували звідти, мали таку ж сердечність, як і завжди, вони були навіть веселі, хоча він тоді вже був серйозно хворий. Це був той самий Еро, молодий, без сліду гіркоти» (Czapski, 2015). Митець Юзеф Чапський у своїх спогадах, написаних після смерті С. Борачка, задавався питанням, чим заслужив Еро таку тривалу і живу дружбу зі своїми польськими приятелями – капістами. Він підкреслював: «Це не тільки пам'ять про спільний період «бурі і натиску» та спільні малярські змагання. Цю людину несла в собі дивовижна любов до життя, доброта, яка ніколи не покидала його, і якась стихія, яку я не знаю, як назвати інакше, ніж українською. Елемент такої сили, своєрідний і самотній, що ніякі катаклізми не змогли зламати ні його, ні його націю, яка в ті жорстокі роки лише ще більше згуртувалася і зберегла своє обличчя» (Czapski, 2015).

Северин (Еро) Борачок помер від пневмонії 8 липня 1975 року і похований на кладовищі в Річмонді. З листом-повідомленням про смерть митця, його сестра Дарія Крохмалюк надіслала до

Ю. Чапського їх сімейне фото, зроблене за два тижні до смерті митця, а також написала: «...хворів і поборов рак, а помер через звичайне запалення легень, яке як раз не викликає зараз великих труднощів вилікувати. Але його серце не витримало, організм не реагував на антибіотики» (Krochmaluk).

Остання персональна виставка Северина Борачка відбулася з 2 по 24 квітня 2004 року в Українському національному музеї в Чикаго. Кураторкою експозиції була Марія Клімчак. На виставці було представлено 22 мистецькі твори Борачка, створені в 1960–1970-х роках, більшість із яких згодом потрапили до приватних колекцій. Серед експонованих робіт – «При танцівниці», «Через річку», «В обіймах», «Коники», «Три жінки», «На полюванні», «Базар», «Купання дитини», «Жнива», «УПА», «Розмова жінок», «Синій кінь», «Голова жінки», «Квіти», «Краєвид», «Розрита могила», «Прання на потоці», «Кольорові коні», «На паші», «Сині коні», «Місто І» та «Місто ІІ» (Клімчак, 2004: 27).

Висновки. Підсумовуючи, підкреслимо, що вперше було запропоновано виокремити у творчості Северина Борачка такі періоди: краківський (1921–1924), паризький (1924–1931), теребовлянський (1932–1939), мюнхенський (1945–1962) та американський (1962–1975).

Встановлені нові факти з біографії щодо родини митця, його життя під час Другої світової війни, а також віднайдені фотографії творів 1930-х років

суттєво доповнюють творчу біографію митця. До наукового обігу також введено два досі не відомих твори митця мюнхенського періоду – «Вершники в горах» та «Дівчина на вітрі», що походять із приватної колекції в Бидгощі. Опрацьовані листи художника та його сестри до Г. та Я. Цибісів, листування з Ю. Чапським, «проливають світло» на маловідомі сторінки біографії митця.

Доречною була б поява монографії, присвяченої життю і творчості С. Борачка, чи то низки окремих наукових розвідок, присвячених особливо мюнхенському та американському періодам. Його живописні полотна ще чекають свого дослідника з погляду живописної манери, жанрово-тематичних, композиційних і колористичних особливостей, адже постімпресіоністична творчість цього митця надзвичайно цікава та багатогранна.

Загалом, ґрунтовне вивчення творчої діяльності Северина Борачка матиме важливе значення як для доповнення загальної історії українського мистецтва, так і для українсько-польського культурного діалогу, а його творчий шлях і внесок у розвиток європейського мистецтва однозначно заслуговують на глибший аналіз та популяризацію як в Україні та і за її межами.

Дослідження було реалізоване завдяки підтримці стипендіальної програми «Місяць в Польщі» («Miesiąc w Polsce») від Центру діалогу імені Юліуша Мєрошевського у Варшаві (Centrum Dialogu im. Juliusza Mieroszewskiego, Warszawa).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борачок С. Українські митці в Парижі в 1930-х роках. Нотатки з мистецтва. №5. Філадельфія, 1966. С. 48-49.
2. Денисюк О. До питання українсько-польських мистецьких взаємин 1920-1930-х років: Северин Борачок і діяльність мистецького об'єднання «Паризький комітет». Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури. Київ, 2006. С. 86-97.
3. Денисюк О. Краківська академія мистецтв у контексті польсько-українських мистецьких взаємин 1920–1930-х років. Київ: НАККІМ, 2010. 178 с.
4. Ігор, Виставка образів українських малярів у Львові (5. 12.1932-17.01.1933). Нова Зоря. Львів, 7 січня 1933. с. 17.
5. Клімчак М. Повернення Северина Борачка. Свобода. №16. 15 квітня 2004. С. 27. URL: <https://archive.svoboda-news.com/wp-content/uploads/Svoboda-2004-16.pdf>
6. Купчинська Л. Северин Борачок – маляр і організатор мистецького музейництва на Поділлі. Вісник Наукового товариства імені Т. Г. Шевченка. Ч.41. Львів, 2009. С. 26-30.
7. Лопата П. Українські митці у Західній Європі після 1945 року. Новий Шлях- Українські Вісті. 25 лютого 2020. URL: <https://newpathway.ca/ukrayuinski-myttsi-v-zakhidniy-evropi-1/>
8. Матвійшин Г. Борачок Маріян Юліанович. Словник художників України. Біобібліографічний довідник. Книга 1: А–В / головний редактор Г. Скрипник; НАН України, ІМФЕ імені М. Т. Рильського. Київ : видавництво ІМФЕ, 2019. С. 147.
9. Перебийніс В. Академія мистецтв у Кракові. Визвольний шлях, №3, 1956. с. 302-316.
10. Попович В. Северин Борачок (1898-1975). Спогад. Нотатки з мистецтва. Філадельфія, 1985. С. 51-54.
11. Стебельський Б. Северин Борачок. Естафета. Ч.2. Нью-Йорк-Торонто, 1974. С. 257.
12. Стельмашук Г. Борачок Северин: маляр-постімпресіоніст. Українські митці у світі. Матеріали до історії українського мистецтва ХХ століття / авт.-упор. Г. Стельмашук. Львів : Апріорі, 2013. С. 87-93.
13. Шоста виставка: каталог. 16.12.1934. – 14.01.1935: малярство, різьба, графіка, рисунок. Асоціація Незалежних Українських Митців. Львів, 1935. 32 с.
14. Archiwum Józefa i Marii Czapskich z Maisons-Laffitte. Muzeum Narodowy w Krakowie. VIII. rkps. 2267.
15. Bem P. Ten uroczy Ukrainiec Boraczok. Zeszyty Literackie. nr. 3/131. 2015. URL: <https://zeszytyliterackie.pl/pawel-bem-ten-uroczy-ukrainiec-boraczok/>

16. Boraczok Severinus. Landscape. 1931. Collection. Borys Voznytskyi Lviv National Art Gallery. URL: <https://collection-lvivgallery.org.ua/en/works?quicksearch=%D0%91%D0%BE%D1%80%D0%B0%D1%87%D0%BE%D0%BA&years=1%2C2022>
17. Czapski J., O przyjacielu / podał do druku Paweł Bem. Zeszyty Literackie. nr.3/131. 2015. URL: <https://zeszytyliterackie.pl/jozef-czapski-o-przyjacielu/>
18. Czapski, J., Wystawa ukraińska. Kultura. Paryż. № 7/81-8/82. 1954. s.181-182
19. Dobrowolski T. Sprawa koloru i Komitet Paryski. Nowoczesne malarstwo polskie, Wrocław-Warszawa-Kraków, 1964, vol.3, p.317
20. Dużyk J. Listy Tadeusza Piotra Potworowskiego i Seweryna Boraczoka do Hanny Rudskiej-Cybisowej i Jana Cybica. Twórczość, №1. 1997, st. 77-99.
21. Gry barwne Komitet Paryski 1923 – 1939. Katalog wystawy. Muzeum Narodowe w Krakowie, Kraków, 1996, 97 s.
22. Krochmaluk D. Listy do Józefa Czapskiego. Archiwum Józefa i Marii Czapskich z Maisons-Laffitte. Muzeum Narodowe w Krakowie. VIII. rkps. 2267. k.2-4
23. Listy Seweryna Boraczoka do Hanny i Jana Cybisowych. Zbiory specjalne. Biblioteka Naukowa Polskiej Akademii Umiejętności i Polskiej Akademii Nauk w Krakowie, rkps.10444, k.57-107
24. Mańkowska E. Hanna i Dorota. Wydawnictwo EMG. Kraków, 2024. 440s.
25. Materiały do dziejów Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie, 1895-1939. Oprac. Józef Dutkiewicz, Jadwiga Jaleniewska-Słesińska, Władysław Słesiński, Wrocław-Warszawa-Kraków 1969, s.239
26. Personal file of Seweryn Boraczok. URL: <https://collections.arolsen-archives.org/en/search?s=Seweryn%20Boraczok>
27. Susak V. Ukrainian Artists in Paris: 1900–1939. Kiev: Rodovid, 2010. 408 s.

REFERENCES

1. Borachok, S. (1966). Ukrainski myttsi v Paryzhi v 1930-h rokah [Ukrainian artists in Paris in 1930s]. Notatky z mystetstva, №5. Filadelfia. 48-49. [in Ukrainian]
2. Denysiuk, O. (2006). Do pyttannia ukrainsko-polskykh mystetskykh vzaiemyn 1920-1930-kh rokiv: Severyn Borachok i diialnist mystetskoho obiednannia «Paryzkyi komitet» [On the issue of Ukrainian-Polish artistic relations in the 1920s and 1930s: Seweryn Borachok and the activities of the Paris Committee artistic association]. Aktualni problemy istorii, teorii ta praktyky khudozhnoi kultury, Kyiv. 86-97. [in Ukrainian]
3. Denysiuk O. (2010). Krakivska akademiia mystetstv u konteksti polsko-ukrainskykh mystetskykh vzaiemyn 1920–1930-kh rokiv [The Krakow Academy of Arts in the Context of Polish-Ukrainian Artistic Relations in the 1920s and 1930s]. Kyiv: NAKKiM. 178 p. [in Ukrainian]
4. Ihor. (1933). Vystavka obraziv ukrainskykh maliariv u Lvovi [Exhibition of images by Ukrainian painters in Lviv] (5.12.1932-17.01.1933). Nova Zoria, Lviv. 7 sichnia. 17. [in Ukrainian]
5. Klimchak M. (2004). Povernennia Severyna Borachka [The return of Severin Borachok]. Svoboda. (16). 27. URL: <https://archive.svoboda-news.com/wp-content/uploads/Svoboda-2004-16.pdf> [in Ukrainian]
6. Kupchynska L. (2009). Severyn Borachok – maliar i orhanizator mystetskoho muzeinytstva na Podilli [Severin Borachok – painter and organiser of art museums in Podillia], Visnyk Naukovoho tovarystva imeni T. H. Shevchenka. Lviv. (41). 26-30. [in Ukrainian]
7. Lopata P. (2020). Ukrainski myttsi u Zakhidnii Yevropi pislia 1945 roku [Ukrainian artists in Western Europe after 1945]. Novyi Shliakh – Ukrainski Visti, 25 liutoho. URL: <https://newpathway.ca/ukrayuinski-myttsi-v-zakhidniy-yevropi-1/> [in Ukrainian]
8. Matviishyn H. (2019). Borachok Mariian Yulianovych [Borachok Mariyan Yulianovych]. Slovnyk khudozhnykiv Ukrainy. Biobibliohrafichniy dovidnyk. Knyha 1: A–V / holovnyi redaktor H. Skrypnyk. Kyiv: IMFE.147 [in Ukrainian]
9. Perebyinis, V. (1956). Akademiia mystetstv u Krakovi [The Krakow Academy of Arts]. Vyzvolnyi shliakh, (3). 302-316 [In Ukrainian].
10. Popovych, V. (1985). Severyn Borachok (1898-1975). Spohad [Severin Borachok (1898-1975). Memoirs] Notatky z mystetstva. Filadelfia, 1985. 51-54.
11. Stebelskyi, B. (1974). Severyn Borachok [Severyn Borachok]. Estafeta, (2). Niu-York-Toronto. 257. [in Ukrainian]
12. Stelmashchuk H. (2013). Borachok Severyn: maliar-postimpresionist. [Borachok Severyn: a post-impressionist painter]. Ukrainski myttsi u sviti. Materialy do istorii ukrainskoho mystetstva XX stolittia. Lviv: Apriori. 87-93 [in Ukrainian]
13. Shosta vystavka: kataloh. (1935). 16.12.1934 – 14.01.1935: maliarstvo, rizba, hrafika, rysunok [Sixth exhibition: catalogue. 16.XII.1934 – 14.01.1935: painting, carving, graphics, drawing]. Asotsiatsiia Nezalezhnykh Ukrainskykh Myttsiv. Lviv. 32. [in Ukrainian]
14. Archiwum Józefa i Marii Czapskich z Maisons-Laffitte [Archive of Józef and Maria Czapski from Maisons-Laffitte]. Muzeum Narodowy w Krakowie. VIII. rkps. 2267 [in Polish].
15. Bem, P. (2015). Ten uroczy Ukrainiec Boraczok [This charming Ukrainian Borachok]. Zeszyty Literackie, (3/131). URL: <https://zeszytyliterackie.pl/pawel-bem-ten-uroczy-ukrainiec-boraczok/> [in Polish].
16. Boraczok, Severinus. Landscape. 1931. Collection. Borys Voznytskyi Lviv National Art Gallery. URL: <https://collection-lvivgallery.org.ua/en/works?quicksearch=%D0%91%D0%BE%D1%80%D0%B0%D1%87%D0%BE%D0%BA&years=1%2C2022>
17. Czapski, J. (2015). O przyjacielu / podał do druku Paweł Bem [About a friend / provided by Paweł Bem]. Zeszyty Literackie, (3/131). URL: <https://zeszytyliterackie.pl/jozef-czapski-o-przyjacielu/> [in Polish].
18. Czapski, J. (1954). Wystawa ukraińska [Ukrainian exhibition]. Kultura. Paryż. (7/81-8/82). 181-182 [in Polish].

19. Dobrowolski, T. (1964). Sprawa koloru i Komitet Paryski [The Case of Colour and the Paris Committee]. Nowoczesne malarstwo polskie, vol. 3. 317. Wrocław-Warszawa-Kraków [in Polish].
20. Dużyk, J. (1997). Listy Tadeusza Piotra Potworowskiego i Seweryna Boraczoka do Hanny Rudskiej-Cybisowej i Jana Cybisa [Letters of Tadeusz Piotr Potworowski and Seweryn Boraczok to Hanna Rudska-Cybisowa and Jan Cybis]. Twórczość (1), 77-99. [in Polish].
21. Gry barwne. Komitet Paryski 1923–1939. Katalog wystawy. [Colour Games. Paris Committee 1923-1939. Catalogue of the exhibition]. Muzeum Narodowe w Krakowie, Kraków, 1996. 97. [in Polish].
22. Krochmaluk, D. Listy do Józefa Czapskiego [Letters to Józef Czapski]. Archiwum Józefa i Marii Czapskich z Maisons-Laffitte. Muzeum Narodowe w Krakowie, VIII. rkps. 2267. k.2-4 [in Polish].
23. Listy Seweryna Boraczoka do Hanny i Jana Cybisowych [Letters of Seweryn Boraczok to Hanna and Jan Cybis]. Zbiory specjalne. Biblioteka Naukowa Polskiej Akademii Umiejętności i Polskiej Akademii Nauk w Krakowie, rkps.10444, k.57-107 [in Polish].
24. Mańkowska, E. (2024). Hanna i Dorota [Hanna and Dorota]. Kraków: EMG. 440. [in Polish].
25. Dutkiewicz, J., Jaleniewska-Ślesieńska, J., & Ślesieński, W. (1969). Materiały do dziejów Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie, 1895-1939 [Materials for the history of the Academy of Fine Arts in Cracow, 1895-1939] Wrocław-Warszawa-Kraków. 239 [in Polish].
26. Personal file of Seweryn Boraczok. URL: <https://collections.arolsen-archives.org/en/search?s=Seweryn%20Boraczok>
27. Susak, V. (2010). Ukrainian Artists in Paris: 1900–1939. Kiev: Rodovid. 408.

ПЕРЕЛІК ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

- Іл. 1. С. Борачок. Сільський пейзаж. Полотно, олія. 1933. Колекція Національного музею у Варшаві. Репродукція з онлайн-каталогу: <https://cyfrowe.mnw.art.pl/pl/zbiory/452122>
- Іл. 2. С. Борачок. Пара за столом (Сніданок). 1930-ті роки. Фотографія твору. Львівська національна галерея мистецтв імені Б. Г. Возницького. Збірка Ярослави Музики.
- Іл. 3. С. Борачок. Без назви. 1930-ті роки. Фотографія твору. Спеціальні фонди. Наукова бібліотека Польської академії знань і Польської академії наук у Кракові.
- Іл. 4. Світлина С. Борачка. Документи. Збірка Ярослави Музики. Львівська національна галерея мистецтв імені Б. Г. Возницького.

УДК 687.01:687.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-22>**Людмила ДИХНИЧ,***orcid.org/0000-0003-1778-7551*

професор,

завідувач кафедри фешн і шоу-бізнесу

Київського національного університету культури і мистецтв

(Київ, Україна) *dl5020640@gmail.com*

ЕСТЕТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ СТАНДАРТІВ ЧОЛОВІЧОЇ МОДИ ЗАСОБАМИ МОДЕЛІНГУ

Стаття присвячена аналізу еволюції показів чоловічої моди у період з середини XIX ст. до сучасності. За допомогою фотоматеріалів історичних видань – модних журналів «*Journal of tailors*» (Франція, 1854), «*The Tailor and Cutter Fashions*» (США, 1913), кінематографу 1960-1970-х рр. (образи актора Шона Коннері у ролі Джеймса Бонда у фільмі «Доктор Ноу», США, 1962, актора Роберта Редфорда у головній ролі фільму «Великий Гетсбі» США, 1974), показів будинків Giorgio Armani, Thom Browne, Givenchy, Louis Vuitton, Stephén Seo, проаналізовано зміну естетичних ідеалів у чоловічій моді та у способах її презентації.

З'ясовано, що естетичні зміни в чоловічому моделінгу відображають еволюцію стандартів краси в різні періоди часу – від неокласичної елегантності XIX ст., суворої мужності, поширеної в 1960-ті, 1970-ті рр., до креативних авторських інтерпретацій кінця XX – першої чверті XXI століття. Тенденції трансформації усталених форм костюма, які домінують на сучасних подіумах сьогодні, є проявами змін ідеалів привабливості суспільства.

Мета статті: проаналізувати тенденції розвитку чоловічого моделінгу у моді, виявити основні трансформаційні особливості, що впливають на дизайн чоловічого костюма.

Для досягнення поставлених цілей було застосовано методи аналізу історичних і сучасних джерел, синтезу та обробки інформації, а також використано хронологічний, біографічний, образно-стилістичний, формальний методи.

Наукова новизна полягає в тому, що вперше у мистецтвознавчих дослідженнях систематизовано досвід демонстрації чоловічої моди у світовому контексті. До розгляду залучено виставковий проєкт Лондонського музею Вікторії та Альберта, присвячений історії чоловічої моди під назвою «*Fashioning Masculinities: The Art of Menswear*» (березень 2022 р.), а також фотоматеріали показів моди.

Практична значимість полягає у можливості використання результатів дослідження у презентаційних практиках дизайну одягу та у змісті навчальних курсів з історії дизайну та моди.

Ключові слова: дизайн одягу, чоловіча мода, показ моди, фотографія, презентаційні практики, естетичні трансформації, стандарти чоловічої моди.

Ludmila DIKHNICH,*orcid.org/0000-0003-1778-7551*

Professor,

Head of the Department of Fashion and Show Business

Kyiv National University of Culture and Arts

(Kyiv, Ukraine) *dl5020640@gmail.com*

AESTHETIC TRANSFORMATIONS OF MEN'S FASHION STANDARDS BY MEANS OF MODELLING

The article analyses the evolution of men's fashion shows in the period from the mid-nineteenth century to the present. Using photographic materials from historical publications - fashion magazines 'Journal of tailors' (France, 1854), 'The Tailor and Cutter Fashions' (USA, 1913), cinema of the 1960s and 1970s. (images of actor Sean Connery as James Bond in the film Dr No, USA, 1962, actor Robert Redford in the title role of The Great Gatsby, USA, 1974), shows of Giorgio Armani, Thom Browne, Givenchy, Louis Vuitton, Stephén Seo, the article analyses the change of aesthetic ideals in men's fashion and in the ways of its presentation.

It has been found that aesthetic changes in men's modelling reflect the evolution of beauty standards in different periods of time – from the neoclassical elegance of the XIX century, to the strict masculinity widespread in the 1960s and 1970s, to the creative author's interpretations of the late XX – first quarter of the XXI century. The trends of transformation of the established forms of costume that dominate the modern catwalks today are manifestations of changes in the ideals of attractiveness of society.

The purpose of the article is to analyse the trends in the development of men's modelling in fashion, to identify the main transformational features that affect the design of men's suits.

To achieve these goals, the methods of analysis of historical and contemporary sources, synthesis and processing of information were applied, as well as chronological, biographical, figurative and stylistic, and formal methods.

The scientific novelty lies in the fact that for the first time in art history research, the experience of demonstrating men's fashion in the global context has been systematised. The exhibition project of the Victoria and Albert Museum in London, dedicated to the history of men's fashion, entitled 'Fashioning Masculinities: The Art of Menswear' (March 2022), as well as photographs of fashion shows.

The practical significance of the research lies in the possibility of using the results of the study in the presentation practices of fashion design and in the content of courses on the history of design and fashion.

Keywords: *fashion design, men's fashion, fashion show, photography, presentation practices, aesthetic transformations, men's fashion standards.*

Вступ. Моделінг як засіб презентації дизайнерських fashion-інновацій має тривалу історію, яка сягає кінця XIX століття. Фотографії з архівів модних будинків і фешн-видань демонструють модні образи на жінках-манекенницях, однак чоловіки-демонстратори одягу з'явилися лише у XX столітті. Спочатку моделі-чоловіки переважно функціонували як манекени для кравців і дизайнерів, демонструючи їх вироби потенційним клієнтам. Вони часто були представниками спорту, акторської майстерності, що дозволяло їм мати статуру та навички присутності на публіці.

З часом культурні зміни суттєво вплинули на сприйняття чоловічої естетики в моді. Зміна суспільних норм призвела до більшої різноманітності у представленні чоловічих дизайнерських виробів, з більшою увагою до залучення різних етнічних груп і типів фігури. Ці зміни стали ключовими у переосмисленні традиційних стандартів чоловічої моди, сприяючи естетичним трансформаціям, яке охоплюють як широкий попит, так і індивідуальність.

Аналіз попередніх досліджень. Найґрунтовнішим виданням з історії чоловічої моди є праця історика моди, викладача Лондонського коледжу моди (Central Saint Martins) Келлі Блекмен «100 років чоловічої моди» (Blackman C., 2009). Вичерпна колекція зображень книги висвітлює еволюцію чоловічого одягу протягом 100 років, з початку XX до початку XXI ст. у різнопланових стильових проявах: від консервативної класики, хакі та деніму робочої уніформи до образів голлівудських ікон стилю, діячів мистецтва, медійних персон. Еволюція чоловічого одягу від практичного до вишуканого вбрання досліджується на низці рідковживаних фотографій та ілюстрацій, які дозволяють відстежити зміни в естетиці моделінгу. Вплив Пі'єра Кардена, Джорджіо Армані, Ральфа Лорена та інших дизайнерів контрастує з вуличною модою, напрямом «панк» і клубним одягом, однак всі напрями, що мали місце в історії зазначеного періоду, об'єднані в одному виданні.

Вельми корисними є статті фешн-аналітиків, що зосереджуються безпосередньо на розвитку лінії чоловічого моделінгу та на його впливі, зокрема, це праці Дж. Окводу (Okwodu J., 2016), К. Рід (Reid C., 2024), Р. Ажар (Azhar R., 2025) тощо.

Важливим джерелом з дослідження чоловічої моди, і, відповідно моделінгу, є матеріали першої виставки, присвяченій чоловічій моді, Лондонського музею Вікторії та Альберта (березень 2022 р.). Вона має назву «Fashioning Masculinities: The Art of Menswear» (Модна маскулінність: мистецтво чоловічого одягу) та представляє чоловічий одяг у різні століття, висвітлює творчість дизайнерів, кравців і художників (Rantala H., 2022).

В основі концепції виставки – дослідження чоловічого тіла та аналіз того, як класичні європейські ідеали мужності були увічнені через гіпсові зліпки Аполлона Бельведерського та Фарнезького Гермеса, відображені на фотографіях Девіда Хокні, Ліонеля Вендта, Занеле Мухолі, а також у рекламних кампаніях Calvin Klein та Emporio Armani (рис. 3). Захоплення моди тілом призвело до поступової зміни чоловічих ідеалів, починаючи від класичних драпіровок Giorgio Armani і закінчуючи «скульптурою плоті», як це можна побачити в одязі від Jean-Paul Gaultier та A-COLD-WALL. Сучасні вироби від Людовіка де Сен-Серніна та Вергілія Абло для Off White показують, як дизайнери використовують прозорі тканини для створення чоловічих ансамблів (Fashioning Masculinities: The Art of Menswear at the V&A, 2022).

На виставці були представлені різноманітні експонати, починаючи від розвіяних сорочок XVIII ст. до костюмів сучасних дизайнерів. Серед дизайнерських речей – чорна накидка Dolce & Gabbana зі складною вишивкою, зелена модна сукня Fendi з прикрасами, рожевий костюм Thom Brown із туфлями у формі м'яча та сукня Gucci, яку Стайлс одягла для обкладинки журналу Vogue. Поруч із вбраннями – картини та скульптури.

«Ми прагнули зробити виставку про чоловічий одяг тому, що хотіли відзначити його різноманіття

від історичного до сучасного, і підхід до неї полягав у тому, щоб дивитися як на моду, так і на мистецтво», – сказала Клер Вілкокс, старший куратор моди у V&A. «Ми починаємо... з чоловічого тіла і того, як воно формувалося та трансформувалося протягом багатьох років. Ми переходимо до центрального розділу, який стосується розквіту чоловічої моди з XVIII століття до сьогодні... потім у заключному розділі ми дивимося на костюм, як його одягали, носили, переробляли, дивимося на нього, як на «мову», яка актуальна до наших днів» (Rantala H., 2022).

Як бачимо, дослідження чоловічого моделінгу цікавить авторів – істориків мистецтва, наукових співробітників музеїв, не лише з точки зору еволюції, а й активного впливу на культуру і дизайн одягу. Дана проблематика потребує розширення теоретичних і практичних засад, що допоможе вдосконалити інформаційну базу історії моделінгу складовою про тенденцію у чоловічій моді.

Мета роботи – проаналізувати тенденції розвитку чоловічого моделінгу у моді, виявити основні трансформаційні особливості, що впливають на дизайн чоловічого костюма.

Результати та обговорення. Першим досвідом представлення інновацій у чоловічому костюмі наприкінці XVIII – у XIX ст. були рисовані каталоги чоловічої моди. На рис. 1 бачимо фотографію під назвою «Моделі, «Журнал кравців», 1854 рік». На фото з журналу, виконаному Леонардом де Сельвою, передано атмосферу елегантності французької моди вказаного періоду (Male models, «Journal of tailors», 1854). Група бездоганно одягнених чоловіків-моделей демонструють останні тенденції чоловічої моди. Костюми прикрашені вигадливими деталями та аксесуарами, капелюхи додають вишуканість їхнім ансамблям. Це є свідченням тривалого впливу та позачасової привабливості класичного чоловічого одягу. Ця фотографія є не лише художнім зображенням, а й джерелом цінної історичної інформації про французьку культуру, суспільство та моду середини 1800-х років.

Як бачимо на рис. 2, на початку 1910-х рр. чоловіча мода значною мірою продовжила попереднє десятиліття. Костюми для відпочинку – костюми-трійки, дуже схожі на сьогоденні ділові костюми, – стали популярними як повсякденна альтернатива формальним костюмам попередніх років (Reddy K. Fashion in the 1910–1919). Існували різні фасони цих костюмів, на рис. 2 образ показано спереду та ззаду.



Рис. 1. Чоловічі моделі, «Journal of tailors». Париж, Франція, 1854 (Male models, «Journal of tailors», 1854)



Рис. 2. Модель чоловічого костюма. «The Tailor and Cutter Fashions». Нью-Йорк, США, 1913 (Reddy K. Fashion in the 1910–1919)

Історія показів чоловічої моди починається з 1868 р., коли була створена перша організація-засновник Тижнів моди у Франції *Chambre Syndicale de la Couture*. Тижень моди в Парижі в рамках свого регулярного розкладу включав чоловічий показ *Menswear Fashion Week*. Його контролювала і контролює зараз Федерація високої моди та моди (FHCM), яка складається з трьох сегментів, а саме чоловічої моди і жіночої моди прет-а-порте, та високої моди (A story that begins in 1868).

Протягом більшої частини сучасної історії чоловічий дрес-код відображав жорстке та певною мірою застаріле уявлення про маскуліність. У 1950 р. Джон С. Вуд, президент *Brooks Brothers*, однієї з найстаріших американських компаній з виробництва одягу, сказав в інтерв'ю: «Нас називають консервативними, але ми вважаємо, що нашим стилям просто не вистачає химерності» (Haramis N. et al., 2024). Навіть у 1960-х роках здавалося, що чоловіки мали два основних варіанти стилю: пошиття в стилі *Севіл Роу* або пара джинсів. У цей період розповсюдженню чоловічої моди значною мірою сприяв кінематограф.



Рис. 3. Експозиції виставки чоловічого одягу «Fashioning Masculinities: The Art of Menswear» (Модна маскуліність: мистецтво чоловічого одягу). Музей Вікторії та Альберта, березень 2022 р. (Rantala H., 2022)

Одним із культових у 1960-ті рр. став образ Джеймса Бонда, якого зіграв актор Шон Коннері. Зовнішній вигляд його героя встановив певний стандарт не лише для «кінематографічного шпигунства», але й для чоловічої моди ХХ століття. Під керівництвом режисера Теренса Янга та завдяки майстерності британського кравця Ентоні Сінклера персонаж Д. Бонд актора Ш. Коннері став втіленням витонченості, елегантності із легкою функціональністю.

Дослідження гардеробу Ш. Коннері для зйомок показує, що ці ретельно створені вбрання вийшли за межі кіноекранів, щоб надихнути цілі наступні покоління. Одним із найважливіших образів Джеймса Бонда є вбрання, у якому ми бачимо його у фільмі «Доктор Ноу» ((00)7 Sean Connery Bond, 2019): темно-синій костюм з шалевим коміром, з сорочкою із чорною краваткою, з ідеальними лініями крою та посадкою (рис. 4). Точність пропорцій, тонкий силует із звуженими штанинами стали визначальною рисою Бонда у виконанні Ш. Коннері, а також емблемою класичного стилю, у якому легко поєднуються елегантність 1960-х із позачасовою витонченістю (Leigh D., 2024).

Знаковою кінострічкою 1970-х став фільм «Великий Гетсбі»; він був тепло сприйнятий критиками після його виходу і став значним культурним феноменом, оскільки Оскароносні музика Нельсона Реддла та дизайн костюмів Теоні В. Олдреджа відродили інтерес до музики та моди 1920-х років. Роберт Редфорд у ролі Джея Гетсбі, романтичного мільйонера та підозрілого контрабандиста на фото (рис. 5) позує зі своїм жовтим кабріолетом Rolls-Royce Phantom 1928 р., який вважають символом руйнівної розкоші епохи.

Костюм-трійка Гетсбі — темно-шоколадно-коричневий літній вовняний костюм із сіро-блакитною крейдяною смугою. Як і в усіх костюмах Редфорда у фільмі, найпомітнішою його складо-

вою є піджак у тенденціях 1970-х з широкими лацканами. Взуття — світло-коричневі оксфорди з простим носком. Сорочка білого відтінку «екрю» з контрастними білими комірцями та манжетами. Контрастні коміри великі з розворотом, достатньо широким, щоб вмістити «віндзорську» краватку.



Рис. 4. Костюм Шона Коннері з шалевим коміром, виготовлений Ентоні Сінклером. Це вбрання, яке представляє Джеймса Бонда у фільмі «Доктор Ноу». США, 1962 ((00)7 Sean Connery Bond, 2019)



Рис. 5. Актор Роберт Редфорд в костюмі з колекції Ральфа Лорена 1974 р. Кадр з фільму «Великий Гетсбі» США, 1974 (Jay Gatsby's Brown Suit, 2014)

В міру розширення визначення поняття «мужність» чоловічий одяг став менш передбачуваним і складнішим: у 1970-х рр. Вів'єн Вествуд представила сорочки та шкіряні куртки з «рваними» ефектами, тим самим втілюючи неконформізм панк-руху; наступного десятиліття Жан-Поль Готье одягав чоловіків у спідниці, і така новація викликала здивування.

Коли мова йде про чоловічу класичну моду у виконанні Джорджіо Армани, це означало об'ємні силуети та комфорт. Італійський дизайнер почав шити костюми в 1960-х роках. Протягом наступного десятиліття одяг Д. Армани, який увійшов в історію моди як вишукана інтерпретація класики, поступово ставав вільнішим та інноваційнішим, досягнувши свого усталеного прояву у весняній колекції 1989 р. (рис. 6). Брюки мали подвійні складки, манжети, піджак – із широкими лацканами та великими кишенями. Зйомку рекламної кампанії виконав Альдо Фаллай, постійний співробітник Дж. Армани. «Джорджіо надав значення талії чоловіків, чого раніше ніхто не робив: лінія талії стала ширшою, піднявшись вище», – сказав Фаллай в інтерв'ю 2014 року (Haramis N. et al., 2024). У нинішньому 2025 р. Дж. Армани все ще керує своїм брендом, але колекція 1989 р. залишається яскравим виразом його авторського стилю.

Коли дизайнерка з Японії Рей Кавакубо заснувала бренд у Токіо в 1969 р., вона зосередилася на жіночому одязі. За межами Японії вона привертала увагу своїми неструктурованими силуетами, рваними тканинами та темними кольорами. В лінії базових чоловічих речей вона дебютувала у 1978 р. з колекцією *Comme des Garçons Homme*. Однак лише у своїй весняній колекції 1985 р. вона представила чоловічий одяг класу люкс (рис. 7). Цільовою аудиторією колекції були люди творчих професій; моделі-чоловіки виходили на подіум у брюках вільного крою, що звужувалися донизу і обтягували щиколотки, асоціативно нагадуючи традиційні японські штани «хакама». Силует жакетів – об'ємний, в деяких місцях без підкладки. Авторський прийом Р. Кавакубо полягав у відмові від загальноприйнятих уявлень про зручність носіння з транслюванням безтурботного образу життя, який і до сьогодні залишається досить актуальним.

Американський дизайнер Том Браун розпочав виготовлення костюмів за індивідуальним замовленням на Мангеттені, США, у 2003 році. З самого початку, коли він дебютував на Тижні моди в Нью-Йорку, були помітні характерні ознаки його стилю, які й тепер миттєво упізнаються: зменшені пропорції, палітра сірих кольорів, яскраві акценти, химер-



Рис. 6. Дж. Армани. Модель чоловічого костюма; показ 1989 р. Фото А. Фаллай. (Giorgio Armani I Spring/Summer 1989)



Рис. 7. Чоловічий образ із весняної колекції *Comme des Garçons Homme Plus* 1985 (Haramis N. et al., 2024)

ність у стилі «Пі-Ві Герман» – комедійного персонажу, зіграного американським актором-коміком Полом Рубенсом (фільм 1985 р. режиссера Тима Бёртона). Восени 2007 р. показ його колекції чоловічого одягу відбувся під музику четвертої частини Симфонії № 5 Густава Малера. Чоловіки-моделі зі спортивними статурами демонстрували незвичні за формою костюми і наддовгі спальні шапочки, схожих на шапочки Скруджа – літературного комедійного персонажу з оповідання Чарльза Дікенса (рис. 8). У фіналі показу на чоловіках були картаті піджаки та спідниці, об'ємні накидки і навіть стилізований весільний шлейф. Фешн-критик Тім Бланкс писав про колекцію: «Просто неможливо, щоб чоловічий одяг коли-небудь знову став таким, яким він був». Нью-йоркський канадський фотограф Томмі Тон стверджував популярність стилю Тома Брауна: «У кожному нічному клубі чи ресторані за останні 15 років я зустрічав дуже багато чоловіків із таким незвичним силуетом – він справді змінив спосіб одягу звичайних чоловіків» (Haramis N. et al., 2024).

Креативний директор будинку Givenchy Рікардо Тіші звернувся до одного зі своїх символів – образу гавкаючого ротвейлера як до центрального мотиву осені в колекції чоловічого одягу 2011 року (рис. 9). Яскраві зображення собаки з грізним характером були представлені на світшотах, трикотажних сорочках, шарфах і шортах, хоча ближче до завершення показу італійський дизайнер применшив «лютість» породи, сказавши, що ротвейлери символізують «силу і солодкість». У колекцію входили елементи одягу з яскравими графічними принтами, пухнасті капелюхи з собачими вушками та кросівки вище коліна (Givenchy Fall, 2011).

У червні 2018 р. Вірджил Абло, нещодавно призначений художній керівник чоловічого одягу Louis Vuitton, і перший темношкірий художній керівник будинку з 164-річною історією, влаштував свій перший показ. Американський дизайнер, кваліфікований архітектор і засновник бренду вуличного одягу Off-White, відправив групу етнічно різних моделей-чоловіків (і кількох друзів-музикантів, таких як Кід Куді, Стів Лейсі та Playboi Carti) на подіум у формі веселки омбре в костюмах чіткого крою, пухових куртках і худі (рис. 10). Він перетворив сумки, гаманці та кардхолдери на одяг, поєднавши їх із кобурами, жилетами та ремнями. «Ми є Світ» – такою влучною, резонансною і глобальною назвою відзначив свій дебют у Louis Vuitton Вірджил Абло. Рівні цього послання в кількох площинах – починаючи від благодійного синглу Майкла Джексона та Лайонела Річі 1985 р. на підтримку допомоги жертвам голоду в Ефіопії, через джерело афрокультурної творчості в музиці та стилі до активізації розповіді про міжнародний провідний бренд класу люкс. Коли сонце осяяло локацію проведення показу – сади Пале Рояль, значення головної метафори показу – веселки, – також поглибилося: усі кольори, усі національності, усі ідентичності та покоління вітаються тут. Дизайнер запросив 1500 студентів різного віку сидіти поруч із постійними відвідувачами перших рядів, такими як Ріанна та ASAP Rocky. Він зробив потужну заяву про майбутнє індустрії: «Тут є люди, схожі на мене» (Mower S., 2018).

Проаналізовані образи з чоловічих колекцій дизайнерів 2000-х рр. дають змогу констатувати, що порівняно із попереднім століттям відбувся значні зміни до більш різноманітного представлення маскулінності на подіумі, що охоплює індивідуальність та особистий стиль. Якщо провести паралелі з жіночим моделінгом, слід зазначити, що презентації чоловічої моди поступаються за масштабом висвітлення у ЗМІ та фешн-виданнях. Тим не менше, чоловіча складова є важливою і невід'ємною частиною системи моди. У період піку супермоделей-жінок у 1980-х і 1990-х рр. кілька видатних чоловіків залишили свій слід на подіумах і обкладинках журналів по всьому світу. Зокрема, Марк Вандерлоо був видатною фігурою та впливовою особою у сфері високої моди в цей час, ставши синонімом витонченості та стилю, одночасно підносячи чоловічий одяг на рівень високих стандартів. Серед культових чоловіків-моделей слід назвати ім'я Фабіо Ланцоні, чия присутність захопила аудиторію в різних медіа, включаючи обкладинки модних видань і телевізійну рекламу.



Рис. 8. Thom Browne. Модель чоловічого одягу з колекції 2007. Нью Йорк (Thom Browne Fall, 2007)



Рис. 9. Givenchy. Модель чоловічого одягу з колекції 2011. Париж. (Givenchy Fall, 2011)



Рис. 10. Фінал показу Louis Vuitton, Париж 2018 (Mower S., 2018)

Надзвичайно помітним є внесок Джона Пірсона; він зіграв важливу роль у переосмисленні загальноприйнятих ідеалів чоловічого моделінгу завдяки своїй співпраці з великими брендами, такими як Calvin Klein, Ralph Lauren, Levi's, Gap та ін. Світова фешн-спільнота наділила його титулом «перший у світі чоловік-супермодель».

У віці 18 років він керував магазином джинсових виробів у своєму рідному місті Халл, на півночі Англії. Через три роки, у 1986 р., він переїхав до Нью-Йорка, де працював для брендів як модель з такими фотографами, як Гельмут Ньютон і Маріо Тестіно; ним виконана одна з головних ролей разом із жінками-супермделями – Наомі Кемпбелл, Ліндою Євангелістою, Сінді Кроуфорд і Крісті Терлінгтон у музичному кліпі на пісню «Freedom» Джорджа Майкла у 1990-му році. Нині 59-річний чоловік, за майже чотири десятиліття після приїзду в Америку знявся в понад 100 рекламних роликах і незліченних журналах. Одна з



Рис. 11. Джон Пірсон у рекламній компанії для бренда Stephén Seo. Нью Йорк, США, 2024 (John Pearson unofficial page, 2024)

рекламних компаній – для бренда з виготовлення костюмів за індивідуальним замовленням Stephén Seo, Нью Йорк, США, 2024 р. (рис. 11). Виконана у відео- та фотоформаті зйомка заснована на сюжеті – вишукано вдягнений чоловік п'є каву на вулиці, у цей же час проходить – жінка поглядом оцінює бездоганність вбрання. Образами Джона Пірсона в різних костюмах наповнений рекламний контент сайту компанії (Stephén Seo, 2024).

Чоловіки-моделі сучасної системи моди часто кидають виклик традиційним уявленням, відзначаючи унікальні риси та вирази, сприяючи збільшенню можливостей для всіх типів зовнішнього вигляду в галузі, тим не менше існують уніфіковані стандарти щодо фізичних вимог. Так, відповідно до зовнішніх стандартів чоловіків-моделей у Великобританії, як правило, зріст має бути від 5 футів 10 дюймів до 6 футів 2 дюймів; ринок молодіжного сегменту складають здебільшого молоді люди віком від 15 до 25 років, чоловіки віком від 25 до 35 років складають ринок дорослих чоловіків. Типова вага чоловічої моделі становить від 140 до 165 фунтів, але все залежить від індексу маси тіла. У роботі в індустрії моди слід бути готовими до деяких методів роботи над зовнішністю, зокрема, до зміни зачіски, видалення волосся, корегування ваги тощо (Best Industry Standards for Male Models in UK, 2017). Чоловіки мають підтримувати худорляву статуру з чітким пресом і мінімальним відсотком жиру в організмі. Акцент робиться на рівні фізичної форми та пропагуванні здорового способу життя. Важливо зазначити, що

індустрія поступово охоплює більш різноманітний спектр фігур, форм, вікових категорій, розширюючи визначення та уявлення про ідеальну статуру чоловічої моделі. Здатність представляти різні типи статури сприяє збільшенню можливостей комунікації з різноманітною аудиторією.

Висновки. Проаналізувавши еволюційний розвиток моделінгу в чоловічій моді з кінця XIX ст. дотепер слід констатувати, що в презентації чоловічого одягу відбулися помітні трансформації: як торгові марки масмаркету, так і бренди класу люкс приділяють велику увагу показам колекцій, рекламі та комунікації. Естетичні зміни в чоловічому моделінгу відображають еволюцію стандартів краси в різні періоди часу. Від неокласичної елегантності XIX ст., суворой мужності, поширеної в 1960-ті, 1970-ті рр., до креативних авторських інтерпретацій кінця XX – першої чверті XXI ст., які домінують на сучасних подіумах сьогодні, ці прояви відображають зміну ідеалів привабливості суспільства. Чоловіча модельна діяльність почала досягати такого ж визнання та статусу, як і жіноча модельна діяльність. У наш час чоловіки-моделі продовжують змінювати суспільні очікування, інтерпретуючі індивідуальність протягом різних десятиліть. Це свідчить про те, що мода стала потужним інструментом для вираження різноманітних уподобань, кидаючи виклик стереотипам. Співпраця між дизайнерами та чоловіками-моделями дала змогу переосмислити чоловічу естетику через креативні прояви на подіумах та сприяла піднесенню чоловічої моди у світовому контексті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. (00)7 Sean Connery Bond Outfits That Daniel Craig Repurposed. URL: <https://www.bondsuits.com/007-sean-connery-bond-outfits-that-daniel-craig-repurposed/>
2. A story that begins in 1868. URL: <https://www.fhcm.paris/en/our-history>
3. Azhar R. The Runway Rundown: Men's Spring/Summer 2025 at Paris Fashion Week. URL: https://elle.com.sg/mens/men-paris-fashion-week-spring-summer-2025/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQjw4v6-BhDuARIsALprn33ZGffFK0ZAVvXAt7K4p5r6piay2gQB32E-55Wu4WKgGqMRdCSB5doaAldcEALw_wcB

4. Best Industry Standards for Male Models in UK. URL: <https://medium.com/@sinatramodel/best-industry-standards-for-male-models-in-uk-dccb124eb62c>
5. Blackman C. 100 Years of Menswear Paperback. Laurence King, 2009. 320 p.
6. Fashioning Masculinities: The Art of Menswear at the V&A. URL: <https://fashionheritage.eu/fashioning-masculinities-the-art-of-menswear-at-the-va/>
7. Fenner J. Supermodel John Pearson on Hot Yoga, Ayahuasca, and Losing His Vintage Omega. URL: <https://robbreport.com/lifestyle/health-wellness/john-pearson-the-answers-1235505301/>
8. Giorgio Armani I Spring/Summer 1989. URL: <https://www.uomoclassico.com/ads/Giorgio+Armani/1989/Spring-Summer/main-line>
9. Givenchy Fall 2011. Paris Fashion Week. URL: <https://www.thefashionisto.com/givenchy-fall-2011-paris-fashion-week/>
10. Haramis N., Courteau R., Montgomery J. et al. The 25 Men's Fashion Collections That Changed the Way We Dress. URL: <https://www.nytimes.com/2024/09/05/t-magazine/most-influential-mens-wear-collections-postwar.html>
11. Jay Gatsby's Brown Suit and Yellow Rolls-Royce. URL: <https://bamfstyle.com/2014/06/09/redford-gatsby-brown-suit-rolls/#more-5819>
12. John Pearson unofficial page. URL: <https://www.facebook.com/mrpeo007>
13. Leigh D. Classic James Bond style: The signature clothing of Sean Connery's 007. URL: <https://www.thejamesbondossier.com/lifestyle/style/classic-james-bond-style-the-signature-clothing-of-sean-connerys-007.htm>
14. Male models, «Journal of tailors», 1854. URL: <https://www.mediastorehouse.com.au/fine-art-finder/artists/french-school/male-models-journal-tailors-1854-22545584.html>
15. Mower S. Louis Vuitton, spring 2019. URL: <https://www.vogue.com/fashion-shows/spring-2019-menswear/louis-vuitton>
16. Okwodu J. 40 Years of Male Models: Tyson Beckford, John Pearson, Tony Spinelli, and Co. Remember Their Glory Days. URL: <https://www.vogue.com/article/male-modeling-icons-40-years>
17. Rantala H. Menswear through the ages: V&A holds its first male fashion exhibition. URL: <https://www.museumnext.com/article/menswear-through-the-ages-va-holds-its-first-male-fashion-exhibition/>
18. Reddy K. Fashion in the 1910-1919. URL: <https://fashionhistory.fitnyc.edu/1910-1919/>
19. Reid C. Fashion Model Male: The Evolution and Impact of Male ModellingDiscover the evolution and impact of male modeling with Fashion Model Male. Learn about the top male models, runway collections. URL: <https://www.modellingagenciesnearme.co.uk/fashion-model-male-the-evolution-and-impact-of-male-modelling>
20. Stéphén Seo. URL: <https://stephenseo.com/>
21. Thom Browne Fall 2007 Menswear Fashion Show. Vogue Magazine. URL: <https://www.vogue.com/fashion-shows/fall-2007-menswear/thom-browne/slideshow/collection>

REFERENCES

1. (00)7 Sean Connery Bond Outfits That Daniel Craig Repurposed (2019). URL: <https://www.bondsuits.com/007-sean-connery-bond-outfits-that-daniel-craig-repurposed/>
2. A story that begins in 1868. URL: <https://www.fhcm.paris/en/our-history>
3. Azhar R. (2025). The Runway Rundown: Men's Spring/Summer 2025 at Paris Fashion Week. URL: https://elle.com.sg/mens/men-paris-fashion-week-spring-summer-2025/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQjw4v6-BhDuARIsALprn33ZGffK0ZAVvXAt7K4p5r6piay2gQB32E-55Wu4WKgGqMRdCSB5doaAldcEALw_wcB
4. Best Industry Standards for Male Models in UK (2017). URL: <https://medium.com/@sinatramodel/best-industry-standards-for-male-models-in-uk-dccb124eb62c>
5. Blackman C. (2009). 100 Years of Menswear Paperback. Laurence King, 2009. 320 p.
6. Fashioning Masculinities: The Art of Menswear at the V&A (2022). URL: <https://fashionheritage.eu/fashioning-masculinities-the-art-of-menswear-at-the-va/>
7. Fenner J. (2024). Supermodel John Pearson on Hot Yoga, Ayahuasca, and Losing His Vintage Omega. URL: <https://robbreport.com/lifestyle/health-wellness/john-pearson-the-answers-1235505301/>
8. Giorgio Armani I Spring/Summer 1989. URL: <https://www.uomoclassico.com/ads/Giorgio+Armani/1989/Spring-Summer/main-line>
9. Givenchy Fall 2011. Paris Fashion Week. URL: <https://www.thefashionisto.com/givenchy-fall-2011-paris-fashion-week/>
10. Haramis N., Courteau R., Montgomery J. et al. (2024). The 25 Men's Fashion Collections That Changed the Way We Dress. URL: <https://www.nytimes.com/2024/09/05/t-magazine/most-influential-mens-wear-collections-postwar.html>
11. Jay Gatsby's Brown Suit and Yellow Rolls-Royce (2014). URL: <https://bamfstyle.com/2014/06/09/redford-gatsby-brown-suit-rolls/#more-5819>
12. John Pearson unofficial page (2024). URL: <https://www.facebook.com/mrpeo007>
13. Leigh D. (2024). Classic James Bond style: The signature clothing of Sean Connery's 007. URL: <https://www.thejamesbondossier.com/lifestyle/style/classic-james-bond-style-the-signature-clothing-of-sean-connerys-007.htm>
14. Male models, «Journal of tailors», 1854. URL: <https://www.mediastorehouse.com.au/fine-art-finder/artists/french-school/male-models-journal-tailors-1854-22545584.html>
15. Mower S. (2018). Louis Vuitton, spring 2019. URL: <https://www.vogue.com/fashion-shows/spring-2019-menswear/louis-vuitton>
16. Okwodu J. (2016). 40 Years of Male Models: Tyson Beckford, John Pearson, Tony Spinelli, and Co. Remember Their Glory Days. URL: <https://www.vogue.com/article/male-modeling-icons-40-years>
17. Rantala H. (2022). Menswear through the ages: V&A holds its first male fashion exhibition. URL: <https://www.museumnext.com/article/menswear-through-the-ages-va-holds-its-first-male-fashion-exhibition/>
18. Reddy K. Fashion in the 1910-1919. URL: <https://fashionhistory.fitnyc.edu/1910-1919/>
19. Reid C. (2024). Fashion Model Male: The Evolution and Impact of Male ModellingDiscover the evolution and impact of male modeling with Fashion Model Male. Learn about the top male models, runway collections. URL: <https://www.modellingagenciesnearme.co.uk/fashion-model-male-the-evolution-and-impact-of-male-modelling>
20. Stéphén Seo (2024). URL: <https://stephenseo.com/>
21. Thom Browne Fall 2007 Menswear Fashion Show. Vogue Magazine. URL: <https://www.vogue.com/fashion-shows/fall-2007-menswear/thom-browne/slideshow/collection>

Олександр ДУБКА,*orcid.org/0000-0003-0165-5116*

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри оркестрових духових та ударних інструментів

Харківського національного університету мистецтв імені І. П. Котляревського

(Харків, Україна) *Progreso168@gmail.com*

СОНАТА ДЛЯ ТРОМБОНА Б. ЧАЙЛДСА: СПЕЦИФІКА СОЛЬНОЇ ТРОМБОНОВОЇ СОНАТИ З РИСАМИ ДЖАЗОВОЇ СТИЛІСТИКИ

У сучасному українському музикознавстві ХХІ століття спостерігається тенденція системного дослідження камерно-інструментальної музики, зокрема жанру сонати, що відіграє ключову роль у співпраці композитора та виконавця. Тромбон, завдяки своїм унікальним тембровим характеристикам, активно впроваджує ці принципи, проте в Україні сонати для цього інструмента досліджено недостатньо, особливо в контексті музики ХХ століття. У статті розглядаються проблеми та сучасні тенденції виконавського мистецтва тромбона в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття), з акцентом на роль виконавця в музикознавстві в контексті творів для тромбона solo. Аналізується жанрова специфіка тромбонОВОЇ сонати на прикладі Сонати для тромбона solo Б. Чайлдса. Цей твір, створений американським композитором і тромбоністом, демонструє як технічні, так і виразові можливості інструмента, інтегруючи синкоповані ритми, блюзову гармонію та імпровізаційні риси в класичну форму сонати.

ІІ ч. (Recitative) у стилістичному відношенні є найкласичнішою і відрізняється епізодичним використанням алеаторики в секціях форми, наближеної до сонатної. ІІ ч. (Double) містить стилістичні і метроритмічні диференціації на секції, позначувані як *in 4* (виконуються у дусі свінгу на *legato*) та *in 2* (виконуються у стилі оркестрового тромбона на *non legato*). У фіналі (Rondo) виконавська комбінаторика, детально розписана автором, є найбільш характерною для «техніки груп» як авангардної складової цього оригінального твору. Зазначено, що у виконавському плані Соната Б. Чайлдса для тромбона solo є складною насамперед у звуковисотному інтонуванні, що пояснюється відсутністю підтримки тромбона темперованим фортепіано. Водночас композитор не вдається до використання нетрадиційних прийомів гри, обмежуючись лише типовими для тромбона *glissandi*, а також мікро-хроматикою, похідною від блюзових *dirty tones* у ІІ ч. з її стилістикою свінгу.

Джазові впливи в Сонаті проявляються через використання блюзової гармонії та часті метричні зсуви. Важливу роль відіграє й ритмічна гнучкість, що додає твору імпровізаційного характеру, хоча він залишається повністю графічно зафіксованим в нотному тексті. Таким чином, Соната для тромбона Б. Чайлдса є унікальним синтезом класичної та джазової традиції, який розширює звичні уявлення про сольний репертуар тромбона, роблячи його ближчим до світу сучасної імпровізаційної музики.

Ключові слова: соната, тип сонати для інструмента solo, тромбонове виконавське мистецтво, виконавський та композиторський аспекти художнього твору.

Oleksandr DUBKA,*orcid.org/0000-0003-0165-5116*

PhD of Art History,

Senior Lecturer at the Department of Orchestral Wind and Percussion Instruments

Kharkiv I. P. Kotlyarevsky National University of Arts

(Kharkiv, Ukraine) *Progreso168@gmail.com*

B. CHILD'S SONATA FOR TROMBONE: SPECIFICITY OF A SOLO TROMBONE SONATA WITH THE FEATURES OF JAZZ STYLE

In modern Ukrainian musicology of the 21st century, there is a tendency to systematically study chamber and instrumental music, in particular the sonata genre, which plays a key role in the cooperation of the composer and the performer. The trombone, due to its unique timbre characteristics, actively implements these principles, however, in Ukraine, sonatas for this instrument have not been studied enough, especially in the context of music of the 20th century. The article examines the problems and modern trends of the performing art of the trombone in Ukraine (the second half of the 20th – the beginning of the 21st century), with an emphasis on the role of the performer in musicology in the context of compositions for a solo trombone. The genre specificity of the trombone sonata is analysed using the example of B. Childs' Sonata for solo trombone. This composition, created by an American composer and trombonist, demonstrates both the technical and expressive capabilities of the instrument, integrating syncopated rhythms, blues harmony, and improvisational features into the classical sonata form.

Its movement I (Recitative) is the most classical in terms of style and is distinguished by the episodic use of aleatorics in sections of a form close to the sonata one. Movement II (Double) contains stylistic and metrorhythmic differentiations into sections designated as in 4 (performed in the spirit of swing on legato) and in 2 (performed in the style of an orchestral trombone on non legato). In the finale (Rondo), the performing combinatorics, described in detail by the author, is most characteristic of the «group technique» as an avant-garde component of this original composition. It is noted that in terms of performance, B. Childs's Sonata for solo trombone is difficult primarily in pitch intoning, which is explained by the lack of support for the trombone by a tempered piano. At the same time, the composer does not resort to using unconventional playing techniques, limiting himself only to glissandi typical of the trombone, as well as micro-chromatics derived from blues dirty tones in the second movement with its swing style.

Jazz influences in the Sonata manifest themselves through the use of blues harmony and frequent metrical shifts. Rhythmic flexibility also plays an important role, giving the composition an improvisational character, although it remains completely graphically recorded in the musical text. Thus, B. Childs's Sonata for trombone is a unique synthesis of classical and jazz traditions, which expands the usual ideas about the solo trombone repertoire, making it closer to the world of modern improvisational music.

Key words: sonata, type of sonata for a solo instrument, trombone performing art, performing and compositional aspects of the work of art.

Постановка проблеми. Для сучасного українського музикознавства характерною є тенденція до системного дослідження камерно-інструментальної музики. Ця жанрова сфера, завдяки своїй гнучкості та відкритості до експериментів, створює широкі можливості як для композиторських пошуків, так і для виконавських інтерпретацій. Одним із ключових жанрів камерно-інструментальної музики є соната, що слугує основою для творчої взаємодії композитора та виконавця. У цьому контексті тромбон, завдяки своїм унікальним акустичним характеристикам, виступає як інструмент, що дозволяє розширити спектр мовно-стильових комплексів (за термінологією О. Козаренка – Козаренко, 2001), зокрема в жанрі сонати.

Попри зростаючу зацікавленість камерною музикою, в українському музикознавстві недостатньо досліджено сонати для тромбона, особливо твори ХХ століття для тромбона *solo*. Отже, **актуальність** цієї статті зумовлена двома ключовими аспектами:

– недостатньою кількістю наукових праць, присвячених виконавству на тромбоні *solo* в українському музикознавстві, а також аналізу особливого різновиду жанру сонати – сонати для тромбона *solo*;

– потребі детального виконавського аналізу Сонати для тромбона *solo* Б. Чайлдса з метою розкриття її музичної драматургії, стилістичних особливостей та специфіки реалізації виконавцем.

Стаття ґрунтується на **аналізі останніх досліджень** у сфері виконавства на тромбоні – дослідження С. Горового (Горовий, 1997), Г. Марценюка (Марценюк, 2016), Я. Садівського (Садівський, 2014), творів для духових *solo* В. Громченка (Громченко, 2020), Е. Олексяка (Олексяк, 2014) та жанрових особливостей сонати, в тому числі для тромбона Е. Олексяка (Олексяк, 2014), Б. Руді

(Rudy, 2024), Е. Шіна (Shinn, 2015), Н. Дж. Саддута (Sudduth, 2006).

Мета статті – розкрити особливості жанрового переосмислення сонати у ХХ столітті через виконавський аналіз Сонати для тромбона *solo* Б. Чайлдса, а також виявити специфіку композиторської та виконавської реалізації твору. **Об'єкт** статті – жанр сонати для тромбона ХХ століття, **предмет** – Соната для тромбона *solo* Б. Чайлдса. Методологія дослідження включає *історико-генетичний* метод (для виявлення витоків і еволюції сонати для тромбона в камерно-інструментальній музиці), *жанрово-стильовий* метод (для розгляду стилістичних особливостей Сонати для тромбона *solo* Б. Чайлдса), а також метод *виконавського аналізу* (для дослідження мовно-стильових комплексів обраного твору).

Виклад основного матеріалу дослідження. Явище камерності в сонатному жанрі є сумарним, родовим за значенням, але виявляється воно по-різному. Перш за все, це стосується сфери змісту музики, в царині якого камерність має свій особливий ухил в сферу особистісного, суб'єктивного, ліричного, емоційно-ігрового. Водночас, камерність у сонатному жанрі виявляється і на рівні фактури, де діє принцип паритету голосів, а також форми-структури (прагнення до мініатюризації, мінімізації засобів, відмова від масштабної циклізації тощо).

Такий різновид сонати, як соната для тромбона *solo*, є особливим варіантом жанру, оскільки за своєю специфікою він є двоїстим. З одного боку, мінімізація (один інструмент, до того ж, мелодичний) унаочнює ідею сонати-мініатюри; з іншого боку, такий «пишнозвучний» і розмаїтий по динаміці і артикуляції інструмент, як тромбон, і в сольному варіанті здатний відтворювати концертність.

Соната для тромбона *solo* американського композитора Б. Чайлдса (1926–2000) органічно поєд-

нує обидві ці стильові риси – мініатюрність і лаконічність камерного різновиду жанру і «фрескову» яскравість і ефектність концертного твору. Це зумовлено тим, що творча постать композитора є багато у чому унікальною навіть для американської музики. Як свідчать факти з біографії Б. Чайлдса, він був фактично (як і багато американських музикантів його покоління, зокрема, джазменів) самоучкою. Вказуючи на даний факт, Н. Дж. Саддута (*Sudduth, 2006*) згадує про дві професії митця – літературну і музичну: він був викладачем літератури і музики на відділенні мистецтв (*Department of Arts*) університету Редлендса (штат Каліфорнія), викладав композицію на консерваторському відділенні літературного коледжу в місті Мілуокі (штат Вісконсин). Навичок композиції Б. Чайлдс набув на заняттях під керівництвом А. Копленда (*A. Copland*) і К. Чавеса (*C. Chávez*) в навчальному центрі «Танглвуд» (*Tanglewood*) – літній базі Бостонського симфонічного оркестру, а також під керівництвом Е. Картера (*E. Carter*) в Нью-Йорку.

За мовною стилістикою композиторська спадщина Б. Чайлдса характеризуються певною «всезаданістю» у вигляді орієнтації на такі різні джерела, як класичний концертний репертуар, джаз, а також авангард ХХ століття. Опуси Б. Чайлдса призначені майже виключно для інструментального виконання – від симфоній до різних інструментальних ансамблів. Поряд з усталеними жанровими формами та їхніми гібридами, композитор використовує вільні «нерегламентовані» композиції у дусі Авангарду-ІІ. Типовою рисою останніх є відсутність усталених жанрових ознак, проте в окремих випадках вони можуть бути присутніми, але сам твір часто некладається в чітку й апробовану історично жанрову форму. Саме такими формами оперує Б. Чайлдс, що відноситься не лише до експериментальних зразків, а й до традиційних на перший погляд жанрів, зокрема, сонати.

Що стосується тромбона, то він є один з улюблених інструментів Б. Чайлдса. Для нього (або за його участі) композитором створено наступні твори: чотири брас-квінети (1954–1975); «*Music for winds*» для тринадцяти духових (1963); духовна п'єса-молитва «*Heal me, o Lord*» для голосу, тромбона і фортепіано (1964); «*Music for trombone and piano*» (1966).

Соната для тромбона *solo* (*Childs, 1973*), створена у 1961 році, присвячена автором відомому американському тромбоністу Л. Велді (*L. Weldy*), який тоді її і виконував. З того часу даний твір увійшов до репертуару тромбоністів як зразок авангардної стилістики і часто виконується в концертах. Популярність Сонати Б. Чайлдса визначає

наявність її аналітичних характеристик, що стосуються, в основному, особливостей композиції. Це, зокрема, праця С. Е. Шумахера (*S. E. Schumacher*), присвячена розгляду сольної музики для мідних духових інструментів, створеної в період з 1950–1970 рр. (*Schumacher, 1976*).

Згадка про досліджувану Сонату міститься також у Н. Дж. Саддута (*Sudduth, 2006*), де вона розглядається як один із значущих творів для тромбона, написаних у ХХ столітті. За стилістикою даний твір відповідає принципам алеаторичної техніки у плані активної ролі виконавця в організації музичної форми. Разом з тим, Б. Чайлдс дотримується і ряду константних ознак класичної сонати, використовуючи модель тричастинної циклічної композиції, модифікованої за рахунок впровадження «техніки груп» у тематичній сфері.

І ч. (*Recitative*, змінні розміри, часті зміни динаміки і артикуляції, чверть = 88) є вільно трактованою *quasi*-сонатною конструкцією з двотемною експозицією, розробковим розділом і динамізованою репризою. Проте вже у цій частині, яка є за формою «найкласичнішою» у циклі, використовуються прийоми алеаторичної техніки на мікромотивному рівні: виконавцеві пропонується грати той же самий звук тричі, виходячи за межі метру (авторська ремарка – *play note 3 times at random*), що вносить у тему умовної головної партії риси імпровізаційної свободи.

Вся І ч. побудована на вільному розвитку однієї теми, котра містить розмаїті елементи-мотиви, з яких виокремлюються риторична фігура *exclamation* (1–2 тт.) і мотив *cantabile* (2–5 тт.). Чергування контрастних елементів, як це і притаманно темі головної партії сонатної форми, супроводжується змінами динаміки, а у зв'язках – паузуванням (*short pause* і *long pause*). Вперше вони виникають у зв'язці між секціями головної і побічної партій (18–24 тт.), яка завершується своєрідним сигналом-попередженням про вступ нової кантиленної теми (25–39 тт.).

У цілому конструкція І ч. характеризується: 1) лаконічністю; 2) фрагментарністю; 3) свободою структури. С. Шумахер вбачає тут три секції, функціонально подібні до експозиції (1–17 тт.), розробки (18–28 тт.) і репризи (29–42 тт.). Крайні секції при цьому відрізняються більшою стабільністю щодо метроритмічної організації, а в середині панує «нетактований» виклад.

З урахуванням того, що дана Соната є сольною, всі ознаки камерності як принципу музичного викладу і розвитку у ній віднесені до параметру горизонталі. Це означає, що рівномірність розподілу матеріалу камерного твору в ансамблі двох

або кількох інструментів тут втілюються в рамках фактури одного мелодичного інструмента, що породжує цілу низку варіантів мелодичних побудов – звуковисотних, ритмічних, фактурних.

За першою ознакою (звуковисотність) тут представлена розширена дванадцятитоновна тональність з центром *in E* у різних ладових забарвленнях: 1) мінорному (перша секція); 2) мажорному (третя секція); 3) змішаному (друга секція). За другим показником (метроритм) *Recitative* відрізняється: 1) імпровізаційністю викладу; 2) відсутністю метрики у другій секції; 3) тенденцією до постійного оновлення ритмічних фігур у першій та третій секціях.

За третім показником (фактура) I ч. структурується на основі діагоналі, коли всередині одноголосся (внаслідок регістрових перебігів), утворюються приховані голоси. Фактурна побудова цієї частини Сонати по вертикалі (точніше – по діагоналі) складається з трьох регістрових пластів: спочатку експонуються середній і верхній (мала і перша октави), а потім (розділ умовної побічної партії) – всі три (велика, мала і перша октави).

Слід відзначити і вагому роль як у даній частині Сонати, так і в усьому циклі, виконавської фактурної атрибутики – динамічних (*subito* і «вилочками») градацій, агогічних уповільнень, штрихів, загалом традиційних (*tenuto, marcato, staccato, staccatissimo, legato, non legato*), але доволі часто змінюваних. Щодо спеціальних звукових ефектів, то в *Recitative* вони зустрічаються епізодично (наприклад – *glissando* в 33 т.). Тут переважають дискретні штрихи з перманентними кантіленами репліками, що відповідає стилістиці речитативу як важливого мовно-стильового комплексу (Козаренко, 2001).

II ч. Сонати містить підзаголовок *Double*, що має узагальнений і конкретний смисл. Перше стосується двох стилістик, представлених тут у музичній мові: 1) джазової (*swing sections*); 2) оркестрово-тромбонової (*a more orchestral sound*, за Н. Дж. Саддудом – *Sudduth*, 2006). Друге значення відноситься до метрики, яка у *swing section* позначається Б. Чайлдсом як *in 4*, а в *orchestral sound sections* – як *in 2*.

За формою *Double* є трисекційною композицією, наближеною за конструкцією до структури *Recitative*. Проте, якщо в I ч. була присутня ідея сонатної форми, то II ч. – імпровізаційно-ігрова за функцією – відповідає скоріше скерцо у класичній сонаті. Її перша секція (1–32 т.) містить всередині п'ять підсекцій (*subsections*), що чергуються у такій послідовності: 1 «свінгова» (1–3 т.) і 4 поспіль «оркестрово-тромбонових» (4–13, 14–20,

21–26, 27–32 т.). Характерно, що перша підсекція виконується *legato*, що відповідає свінговій манері гри, а всі інші – *non-legato*.

Друга (середня) секція форми *Double* є доволі розгорненою структурою, що охоплює вже не п'ять, як у першій секції, а вісім підсекцій. Послідовність метрів *in 2* та *in 4* у ній є перманентно контрастною: «оркестровий тромбон» (33–42 т.); «свінговий тромбон» (43–44 т.); «оркестровий тромбон» (45–53 т.); «свінговий тромбон» (54–57 т.); «оркестровий тромбон» (58–62 т.); «свінговий тромбон» (63–69 т.) «оркестровий тромбон» (70–73 т.), «свінговий тромбон» (74–94 т.). Таке чергування нагадує горизонтальну проекцію тромбонового соло та акомпанементу, представленого, приміром, відсутньою тут фортепіанною партією.

До особливостей форми *Double* відноситься і тип репризи (третя секція), яка є інверсією експозиції (за С. Шумахером – *Schumacher*, 1976). П'ять її підсекцій побудовано у протилежному експозиції порядку із заміною стилістичних нахилів: перші 4 репрезентують «свінговий тромбон» (відповідно, це 95–96, 97–100, 101–106, 107–125 т.), а 5 – «оркестровий» (126–130 т.). Дзеркальна симетрія крайніх секцій *Double* з увиразненням пріоритету джазового тромбона, який у *Double* явно домінує.

Певну роль у створенні такої логіки відіграє і тональний чинник (друга частина, як і перша, написана в строї *in E*). Коливання висоти строю, включаючи всю систему звукоутворення (в англійських виданнях – *pitch* – «висота»), як у першій, так і в другій частинах Сонати є незначними і стосуються лише коротких відхилень, використуваних композитором при варіантних повторях підсекцій.

Звуковисотні коливання, похідні від особливостей джазового тромбона, а у генезі – від блюзу з його заниженими тонами (*Shinn*, 2015), увиразнюються в II ч. Сонати Б. Чайлдса через використання чвертьтонів на витриманих звуках, що досягається за допомогою гри на півпозиціях і позначається особливими значками та примітками ($\downarrow$ *before a note = that note 1/4 tone flat – half positions*) у 6, 8, 20, 35, 37, 51 тт.

Фінал Сонати (*Rondo*, авторська ремарка до першої теми – *exuberant* – «бурхливо»; 9/8, 12/8; основна тональність, як і в попередніх частинах – *in E*), відтворює у модифікованому вигляді модель заключної частини класичної сонати та її типову форму. Проте рондальна структура представлена у Сонаті Б. Чайлдса в поєднанні з сучасною «технікою груп».

До тексту *Rondo* композитор додає цілу інструкцію щодо виконання секцій форми, які можуть бути переставленими за бажанням виконавця, хоча і з дотриманням певних обмежень. Автор відзначає, що дана частина Сонати загалом складається з довільної кількості підрозділів (*sections*), виконуваних без перерв і пауз. Секції, у свою чергу, є складовими структурних груп (4 в першій із них – *A*; по 3 – в усіх інших – *B*, *C*, *D*, *E*).

Тривалість звучання фіналу може також варіюватися за рахунок кількості використовуваних секцій. У мінімальному виді з наявного набору варіантів, згрупованих автором у послідовності *A*, *B*, *D*, *C*, *E* (*A* – рефрен, інше – епізоди), це може бути представлено наступним чином: *A x A x A* (*x* означає будь-яку секцію з *B*, *D*, *C*, *E*).

У наступному пункті своїх пояснень композитор вказує на те, що вся частина повинна починатися і завершуватися матеріалом *A* (у будь-якому поєднанні його чотирьох секцій). У пункті 4 йдеться про можливість створення декількох структурних варіантів, що відрізняються від наведеного вище мінімального. Це, зокрема, два варіанти на вибір виконавця – *A x A ...* або *A x x A ...*. У 5 пункті авторських коментарів міститься вказівка на небажаність виконання поспіль секцій з однієї і тієї ж групи (*A* після *A*, *B* після *B* тощо). Дозволяється, проте, використовувати один і той самий варіант як рефрену *A*, так і епізодів (будь-яку з секцій груп *B*, *D*, *C*, *E*).

У завершенні своїх коментарів до виконання *Rondo* Б. Чайлдс наводить декілька варіантів структури цієї частини, вважаючи їх, вочевидь, оптимальними щодо масштабу і розмаїття музики (це, зокрема, *ABCACDADEA* або *ADAECABAEDA*); форма частини може бути і стислішою, однак у всіх випадках вимагається виконання в кінці двотактової коди (*Coda*), виписаної окремо.

Найбільша кількість варіантів виконання представлена в групі *A* – рефренній. Їхня особливість – однаковий ритмічний малюнок при різному інтонаційно-мелодичному наповненні: у першій секції переважають речитації, котрі переходять наприкінці в декламацію (тональний центр – *in c*); друга секція побудована на гамоподібному русі, хоча й містить елементи репетицій з попередньої (тональний центр – *in d*); третя секція поєднує декламаційність і речитативність (тональний центр – *in g*); остання четверта секція наближена до першої, але відрізняється від неї деякою кантиленністю звучання (тональний центр – *in f*).

Ритмічна схожість чотирьох секцій групи *A* дозволяє впізнавати рефрен у будь-яких його інтонаційно-мелодичних проявах. Щодо епізодів, то

секції в їхніх групах побудовані по-різному. У групі *B* (загалом тут три секції) збережено принцип однакового ритму, аналогічний секціям групи *A*. Це уможливорює відтворення виконавцем за бажанням не лише форми простого багаточастинного рондо, але і форми рондо-сонати, яка утворюється у разі повторення в новій тональності у завершальному розділі форми (репризі) першого епізоду, що постає у функції побічної партії.

Музичний матеріал усіх секцій групи *B* фактично продовжує лінію секцій рефрену *A*, однак трактує їх у плані більшої імпровізаційної свободи, про що свідчать елементи каденційності та артикуляційного розмаїття (основний штрих тут – *staccato* і *staccatissimo* при звучності *f*). Звертає на себе увагу й варіабельність тональних центрів, представлених у трьох секціях групи *B*: перша секція – *in h*; друга – *in h – in d*; третя – *in h – in f* (тональний план зменшеного тризвуку – одного з ключових мелодичних мотивів у даній Сонаті).

У трьох секціях групи *D*, де вперше з'являється інший «образ» тромбона – емоційно-ігровий (динаміка *p* з виразними переходами-«вилочками» на *f*; переважання танцювальної ритмічної основи, яка, враховуючи стислість секцій, не розвивається, а лише формульно експонується). На відміну від перших двох секційних груп (*A* і *B*), тут вперше з'являється розмаїття ритмічних малюнків з метою більшого пожвавлення викладу тематичного матеріалу.

У групі секцій *D* також наявні елементи структурної комбінаторики, які полягають в переміщеннях ритмоформул на різні позиції в горизонтальному вимірі. Так, фігура затакту з подальшою групою «дві шістнадцятих – восьма» в першій секції постає як початкова, а в другій – як завершальна. Другий сегмент першої секції – формула з пунктирним ритмом і подальшим низхідним стрибком, що заповнюється висхідною секстою, в другій секції постає як передостання, а в третій – як завершальна.

Аналогічно цьому, всі три варіанти, представлені в секціях групи *C* (вони розташовані автором не за абеткою – не до, а після секцій групи *D*), виводяться композитором з підсекції *C1* (*selection to a source line*, за С. Шумахером – *Schumacher*, 1976). Тут панує початковий мелодичний хід, побудований по звуках тонічного тризвуку тонального центру *in D*, що надалі немовби перетікає до *in h*. У підсекції *C2* представлено у скороченому варіанті цей самий зворот, але в новому тональному вирішенні – в русі від *in h* до *in g*. Цей самий хід, від якого залишається лише початковий інтервал зменшеної октави, а гармонічну фігурацію взагалі

вилучено, у третій підсекції має з початковою першою ще і спільну ритмічну фігуру в кадансі.

Група підсекцій *E*, запрограмована Б. Чайлдсом як заключна, остання, містить доволі лаконічний мелодичний матеріал, похідний від речитативної фігури, даної на початку секції *A*, що далі змінюється розмашистими декламаційними ходами, в яких неважко виявити зв'язок з аналогічними зворотами з групи підсекцій *C*.

У підсекціях групи *E* панує ефект «тиші», яка періодично порушується короткими мотивами, відокремленими паузами. Всі варіанти викладу передбачають виконання на *piano*, а загальний характер музики, означений автором як *lyric* і *quiet*, дозволяє трактувати обрані виконавцем варіанти підсекцій групи *E* як ліричний центр у драматургії *Rondo*.

У виконавському плані Соната Б. Чайлдса є доволі складною, що підкреслюється ще й тим, що вона звучить без підтримки фортепіано. Тут все залежить від волі та натхнення виконавця-соліста, який повинен на своєму мелодичному інструменті збудувати багатовимірну звукову партитуру, збагачену прихованими голосами. Загалом це визначає використання достатньо широкого діапазону, що часто сягає високого регістру і вимагає від тромбоніста добре розвинутого амбушюру і техніки дихання.

Основні ж виконавські складнощі тут стосуються сфери ритму, який у даному творі виконує важливу формотворчу роль і вимагає особливої уваги як провідний засіб тематичного розвитку. Щодо штрихів і прийомів звуковидобування дана Соната є достатньо традиційною: композитор не

вдається до нетрадиційних прийомів гри, обмежуючись лише *glissando* та чвертьтоновими пониженнями висоти звуків у другій «джазовій» частині.

Висновки. У статті було проведено аналіз Сонати Б. Чайлдса як зразка сольної тромбової сонати, що поєднує класичну сонатну модель із сучасною «технікою груп». Дослідження показало, що перша частина (*Recitative*) має найбільш класичний стильовий характер, з епізодичним використанням алеаторики у структурі, близькій до сонатної форми. Друга частина (*Double*) демонструє стилістичну та метроритмічну диференціацію, чергуючи секції *in 4* (зі свінговою манерою виконання на *legato*) та *in 2* (з оркестровим звучанням тромбона на *non legato*). Заключна частина (*Rondo*) містить розширену виконавську комбінацію, що є характерною ознакою «техніки груп» та вказує на авангардний компонент твору.

З точки зору виконавської складності, Соната для тромбона *solo* Б. Чайлдса вимагає високої точності звуковисотного інтонування, що ускладнюється відсутністю підтримки темперованого акомпанементу. Водночас композитор свідомо уникає використання нетрадиційних прийомів гри, зосереджуючись на характерних для тромбона технічних засобах, таких як *glissandi* та мікрохроматика, яка є похідною від блюзових *dirty tones* у другій частині твору.

Аналіз сонати Б. Чайлдса дозволяє простежити поєднання традиційних та інноваційних засобів у сольній тромбовій музиці, що розширює виконавські можливості інструмента та відкриває нові перспективи для подальших досліджень у цій галузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горовий С. Г. Загальні закономірності управління звучанням тромбона : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства. Харків. 1997. 22 с.
2. Громченко В. В. Духове соло в європейській академічній композиторській та виконавській творчості XX – початку XXI ст. (тенденції розвитку, специфіка, систематика): монографія. Дніпро: Ліра. 2020. 302 с.
3. Козаренко О. В. Українська національна музична мова: генеза та сучасні тенденції розвитку: автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства: 17.00.03 «Музичне мистецтво». Київ. 2001. 36 с.
4. Марценюк Г. П. Витоки і розвиток українського тромбового мистецтва в контексті міжнародних творчих зв'язків / Історія становлення та перспективи розвитку духової музики в контексті національної культури України та зарубіжжя: Збірник наукових праць Випуск 8. Рівне, 2016. С. 60–65.
5. Садівський Я. П. Сольні та камерні твори у контексті становлення українського тромбонного репертуару: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства. Київ. 2014. 16 с.
6. Тукова І. Про смислоутворюючу роль жанру. Актуальні проблеми мистецької практики і мистецтвознавчої науки. Вип. 2., 2009. С. 213–218.
7. Childs B. Sonata for solo trombone. Bryn Mawr, Pa: Theodore Presser Co. 1973 4 l.
8. Oleksiak E. A Contextual Analysis and Performance Guide of Selected Works for Solo Bass Trombone by Norman Bolter. Submitted to the graduate degree program in Music and the Graduate Faculty of the University of Kansas in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Musical Arts. 2014. 37 p.
9. Rudy B. C. 21st Century American Trumpet Sonatas: The Performance Practice And Pedagogical Influences Of Four Sonatas. Dissertation Submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Maryland, College Park in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Musical Arts. 2024. 79 p.
10. Shinn E. T. An Annotated Bibliography of Works for Solo Bass Trombone and Wind Band. Degree: Doctor of Music, College of Music, 2015, Florida State University. URL: http://purl.flvc.org/fsu/fd/FSU_migr_etd-9453 (дата звернення: 1.03.2025).

11. Sudduth N. J. The Twentieth-Century Trombone Sonata. Ball State University, Muncie, Indiana, 2006. URL: <https://studylib.net/doc/11240975/2005-2006-the-twentieth-century-trombone-sonata-nathanael> (дата звернення: 5.03.2025).
12. Schumacher S. E. An analytical study of published unaccompanied solo literature for brass instruments: 1950–1970. The Ohio State University. 1976. 276 p. URL : https://etd.ohiolink.edu/pg_10?0::NO:10:P10_ETD_SUBID:132704 (дата звернення: 10.03.2025).

REFERENCES

1. Horovoi S. H. (1997) Zahalni zakonomirnosti upravlinnia zvuchanniam trombona : avtoref. [General patterns of trombone sound control]. Dys... kand. mystetstvoznnavstvstva. Kharkiv. 22 s. [in Ukrainian].
2. Hromchenko V. V. (2020) Dukhove solo v yevropeiskii akademichnii kompozytorskiita vykonavskii tvorchosti XX – pochatku XXI st. (tendentsii rozvytku, spetsyfika, systematyka). [The Wind Solo in European Academic Composing and Performing Arts of the XX – Early XXI Centuries (Development Trends, Specificity, Systematics)]: monohrafiia. Dnipro: Lira. 302 s. [in Ukrainian].
3. Kozarenko O. V. (2001) Ukrainska natsionalna muzychna mova: geneza ta suchasni tendentsii rozvytku. [Ukrainian national musical language: genesis and current trends]: avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznnavstvstva: 17.00.03 «Muzychne mystetstvo». Kyiv. 36 s. [in Ukrainian].
4. Martseniuk H. P. (2016) Vytoky i rozvytok ukrainskoho trombonovoho mystetstva v konteksti mizhnatsionalnykh tvorchykh zviazkiv / Istoriia stanovlennia ta perspektyvy rozvytku dukhovoï muzyky v konteksti natsionalnoi kultury Ukrainy ta zarubizhzhia [Origins and Development of Ukrainian Trombone Art in the Context of International Creative Relations / History of Formation and Prospects for the Development of Brass Music in the Context of National Culture of Ukraine and Abroad]: Zbirnyk naukovykh prats Vypusk 8. Rivne. С. 60–65. [in Ukrainian].
5. Sadiivskyi Ya. P. (2014) Solni ta kamerni tvory u konteksti stanovlennia ukrainskoho trombonnoho repertuaru. [Solo and chamber works in the context of the formation of the Ukrainian trombone repertoire]: avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznnavstvstva. Kyiv. 16 s. [in Ukrainian].
6. Tukova I. (2009) Pro smysloutvoriuiuchu rol zhanru. Aktualni problemy mystetskoï praktyky i mystetstvoznnavchoï nauky. [On the meaning-forming role of the genre. Topical issues of artistic practice and art history]. Vyp. 2. S. 213–218. [in Ukrainian].
7. Childs B. (1973) Sonata for solo trombone. Bryn Mawr, Pa: Theodore Presser Co. 4 l.
8. Oleksiak E. (2014) A Contextual Analysis and Performance Guide of Selected Works for Solo Bass Trombone by Norman Bolter. Submitted to the graduate degree program in Music and the Graduate Faculty of the University of Kansas in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Musical Arts. 37 p.
9. Rudy B. C. (2024) 21st Century American Trumpet Sonatas: The Performance Practice And Pedagogical Influences Of Four Sonatas. Dissertation Submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Maryland, College Park in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Musical Arts. 79 p.
10. Shinn E. T. (2015) An Annotated Bibliography of Works for Solo Bass Trombone and Wind Band. Degree: Doctor of Music, College of Music, Florida State University. URL: http://purl.flvc.org/fsu/fd/FSU_migr_etd-945 3 (дата звернення: 1.03.2025).
11. Sudduth N. J. (2006) The Twentieth-Century Trombone Sonata. Ball State University, Muncie, Indiana. URL: <https://studylib.net/doc/11240975/2005-2006-the-twentieth-century-trombone-sonata-nathanael> (дата звернення: 5.03.2025).
12. Schumacher S. E. (1976) An analytical study of published unaccompanied solo literature for brass instruments: 1950–1970. The Ohio State University. 276 p. URL : https://etd.ohiolink.edu/pg_10?0::NO:10:P10_ETD_SUBID:132704 (дата звернення: 10.03.2025).

Катерина ЕНЮШІНА,

orcid.org/0009-0001-2321-0698

аспірантка кафедри образотворчого мистецтва

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) K.eniushina.asp@kubg.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ АТРИБУЦІЇ ТА МУЗЕЄФІКАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ДЕРЕВ'ЯНИХ ТВОРІВ СНИЦАРСТВА ТА КРУГЛОЇ СКУЛЬПТУРИ ЕПОХИ БАРОКО

У статті розглянуто процес атрибуції дерев'яної скульптури як частину науково-дослідної роботи музейних установ. Визначено її роль у вивченні об'єктів культурної спадщини для їх подальшої музеєфікації. Розкрито поняття «атрибуція», зазначені нормативно-правові акти, що регулюють її в Україні. Висвітлені види атрибуції та методи її здійснення.

Встановлено параметри опису витворів мистецтва, які стосуються сницарства, у зв'язку з виконанням мистецтвознавчої атрибуції. Описано дерев'яні твори сницарства та круглої скульптури епохи бароко, які викликали найбільшу зацікавленість науковців щодо їх атрибуції з метою подальшої музеєфікації.

Перший приклад – барельєф «Дванадцятирічний Ісус у Єрусалимському храмі» з костелу в селі Годовиця (Львівська область), виконаний скульптором Йоганом-Георгом Пінзелем. Він має на зворотній частині підпис та печатку архітектора Бернарда Меретина, унікальні для українського мистецтвознавства. Але в ході експертизи та атрибуції, які базувалися на методі порівняльного аналізу, було підтверджено авторство майстра Й.-Г. Пінзеля.

Другим прикладом є група скульптур із Троїцької церкви села Чоповичі (Житомирська область), нині експонати Національного художнього музею України в Києві, що раніше вважалися творами майстра Сисоя Зотовича Шалматова. Проте, 2019 року кандидат мистецтвознавства Н. Пархоменко опублікувала повідомлення «Нові знахідки з творчої біографії різьбяр С. Шалматова», в якому висунула припущення, що авторство сницаря є бездоказовим (Пархоменко, 2019: 301).

Проаналізовано особливості консервації, реставрації, музеєфікації, атрибуції експонатів за для збереження цих культурних цінностей.

Ключові слова: декоративно-прикладне мистецтво, образотворче мистецтво, сницарство, кругла скульптура, дерево, барельєф, статуя, художнє різьблення, атрибуція, музеєфікація, Йоган-Георг Пінзель, Сисой Зотович Шалматов.

Kateryna ENIUSHINA,

orcid.org/0009-0001-2321-0698

Graduate student at the Department of Fine Arts

Borys Grinchenko Kyiv metropolitan university

(Kyiv, Ukraine) K.eniushina.asp@kubg.edu.ua

PECULIARITIES OF ATTRIBUTION AND MUSEIFICATION OF UKRAINIAN WOODEN WORKS OF SCULPTURE AND ROUND SCULPTURE OF THE BAROQUE PERIOD

The article deals with the process of attribution of wooden sculpture as part of the research work of museum institutions. Its role in the study of cultural heritage objects for their further museification is determined. The concept of "attribution" is revealed, the legal acts regulating it in Ukraine are indicated. The types of attribution and methods of its implementation are highlighted.

Since cultural heritage is an important part of national identity, a detailed study, examination and attribution of museum objects is necessary. This process plays an important role in determining cultural values and the need for their preservation.

In the course of the study, the parameters of the description of works of art related to snizharstvo in connection with the implementation of art historical attribution were established. The article describes the wooden works of snizharstvo and round sculpture of the Baroque period, which aroused the greatest interest of scholars in their attribution for the purpose of further museification.

The first example is the bas-relief "Twelve-year-old Jesus in the Temple of Jerusalem" from the church in the village of Hodovytsia (Lviv region), made by sculptor Johann-Georg Pinsel. It bears the signature and seal of the architect Bernard Meretyyn on the reverse side, which is unique for Ukrainian art history. However, during the examination and attribution, which were based on the method of comparative analysis, the authorship of the master J.-G. Pinsel was confirmed.

The second example is a group of sculptures from the Trinity Church in the village of Chopovychi (Zhytomyr region), now exhibits of the National Art Museum of Ukraine in Kyiv, which were previously considered to be the works of the master Sysoy Zotovych Shalmatov. However, in 2019, in Art History N. Parkhomenko published a report "New Findings on the Creative Biography of the Carver S. Shalmatov" in which, while researching the sculptor's biography, she suggested that the authorship of the vase is unproven (Parkhomenko, 2019: 301).

The features of conservation, restoration, museification, and attribution of exhibits are analyzed in order to preserve these cultural values and their display in the museum space.

Key words: decorative and applied arts, fine arts, sculpture, round sculpture, wood, bas-relief, statue, artistic carving, attribution, museification, Johann-Georg Pinsel, Sisoy Zotovych Shalmatov.

Постановка проблеми. Важливою частиною національної ідентичності є її культурна спадщина. Для кращого розуміння минулого та формування сучасних цінностей, що впливають на наше майбутнє, необхідне детальне вивчення, здійснення експертизи та атрибуції творів національного музейного фонду. До кінця XIX століття атрибуція базувалася тільки на емпіричних знаннях та інтуїції спеціалістів. Пізніше почали застосовувати формально-стилістичний аналіз, результати хімічних і фізичних досліджень. Атрибуція відіграє важливу роль у визначенні культурних цінностей та необхідності їх збереження.

Аналіз досліджень. Питання атрибуції підіймають фахівці в галузі експертизи музейних предметів. На думку вченого В. Індутного, виявлення та виділення пам'ятки культури з різноманіття подібних витворів можливе шляхом її ідентифікації, атрибуції та наукового вивчення (Індутний, 2009: 78). С. Шман розглядає атрибуцію як обґрунтовану думку фахівця, що має бути правдивою та надалі використаною в науковій та виставковій роботі (Шман, 2023: 170).

Останнім часом питання атрибуції активно розглядається музейними працівниками. Науковий співробітник Львівського історичного музею О. Перелигіна вважає, що атрибуція – це процес вивчення предмета, а виявлена інформація про нього фіксується в облікових документах закладу та використовується у його подальшій науково-дослідній роботі (Перелигіна, 2012: 48). Т. Куцаєва, старший науковий співробітник Національного музею історії України, наголошує на важливості проведення у музеях додаткової атрибуції артефактів, оскільки інформація про більшість із них потребує верифікації (Куцаєва, 2017: 67).

Місце атрибуції у системі музейної роботи визначається в посібниках із музеєзнавства. Так, І. Дорош і Т. Соломонова у «Короткому словнику термінів з музейної справи» уточнюють, що атрибуція є важливим етапом «вивчення музейного предмета», що складає основний напрям науково-дослідної роботи в музеї (Дорош, Соломонова, 2004: 32). Під час атрибуції, на думку укладачів, виявляється музейне значення предмета та його культурна цінність.

Мета статті – розкрити особливості атрибуції та музеєфікації українських дерев'яних творів сницарства та круглої скульптури періоду бароко.

Виклад основного матеріалу. Для кожного музею важливим завданням є встановлення приналежності твору мистецтва певному авторові, місцевій чи національній художній школі, а також визначення часових меж його створення. Атрибуція – це процес ідентифікації музейних предметів, який підтверджує їх автентичність та генезу.

Після надходження культурної цінності до музею не завжди очевидними є її оригінальність, час та місце створення, авторство та мистецьке значення. Тому атрибуція й ідентифікація стали неодмінною процедурою усього науково-технологічного циклу музеєфікації. Виокремлення скульптурної спадщини, надання особливого статусу предмета культурного значення вимагає високого рівня наукової оцінки, опису та верифікації.

Відповідно до наказу Міністерства культури України № 580 від 21.07.2016 «Про затвердження Інструкції з організації обліку музейних предметів», науковою атрибуцією вважається дослідження, яке є невіддільною частиною обліку музейних предметів і має на меті визначення характеристик предмета, його автора (за наявності), хронологічної належності, достовірності та автентичності. Окрім того, вона включає виявлення документального, інформаційного підтвердження його ознак і віднесення предмета до певної групи зберігання (Наказ, 2023).

Сьогодні основними нормативно-правовими актами, що регулюють збереження, проведення атрибуції та наукової експертизи культурної спадщини, є Закон України «Про культуру» (Закон, 2024), Закон України «Про наукову і науково-технічну експертизу» (Закон, 2024), наказ Міністерства культури України «Про затвердження переліку державних установ, закладів культури, інших організацій, яким надається право проведення державної експертизи культурних цінностей» (Наказ, 2023).

Чинне законодавство України в цілому регулює проведення наукової експертизи та атрибуції творів мистецтва з метою збереження культурної спадщини.

На жаль, деякі твори сницарства та скульптури складно атрибутувати, оскільки автори не залишали власних підписів на своїх роботах. Нерідко роботи підписували керівники проєктів, хоча левову частку останніх виконували майстри-різьбярі. Також у XVII–XVIII століттях роботу сницарів іноді приписували до малярських майстерень. Тобто, таких авторів не виокремлювали, їхні роботи не виділялися як самостійний художній витвір, вони виступали як частина інтер'єру. Також у культурних центрах працювали приїжджі митці, які ділилися досвідом і виконували роботи.

Проте, маємо чимало атрибутованих українських скульптурних творів епохи бароко, встановлені різьбярські осередки, окремі автори предметів мистецтва та часові межі їх створення.

Одним із найцікавіших зразків дерев'яної барокової скульптури є барельєф «Дванадцятирічний Ісус в Єрусалимському храмі» з костелу в селі Годовиця (Львівська область), виконаний майстром Йоганом-Георгом Пінзелем. Цей витвір, складений з двох дощок, розміром 68х68х20 см, виготовлений із липової деревини, поліхромний з позолотою. На барельєфі вирізьблено постать Ісуса та вісім юдейських учителів. У верхньому лівому куті є позолочена завеса (Pinsel Art)

Зі зворотної сторони дошки є надпис, який належав архітектору Бернарду Меретину, виконаний тушшю на латині «Bernard Merettin», та сургучева печатка з літерами «В» та «М». Звісно, такий надпис піддає сумніву авторство Й.-Г. Пінзеля. Натомість проаналізувавши стиль, техніки виконання, характер та динаміку, яка притаманна всім роботам майстра, дослідники дійшли висновку, що робота належить Йогану-Георгу Пінзелю. Слід звернути увагу на те, що у період бароко часто на творах ставили підписи не автори, а керівники проєктів (Рутинський, Стецюк, 2008: 232).

Аналізуючи діяльність дослідників над встановленням автентичності творів, можемо визначити наступні види атрибуції культурних цінностей:

- археологічна атрибуція (розкриття історії археологічних знахідок);
- іконографічна атрибуція (дослідження образів картин, скульптур та інших творів, а також символіки на них);
- архівна атрибуція (базується на документах, архівних матеріалах, що стосуються конкретної пам'ятки);
- етнографічна атрибуція (вивчення традицій, звичаїв, ремесл і предметів побуту, пов'язаних із конкретним етносом);
- культурно-історична атрибуція (комплексний підхід до дослідження історичних об'єктів, мате-

ріальної спадщини, традицій, звичаїв, релігійних практик і соціокультурного контексту).

Такі види атрибуції дають можливість усвідомити унікальність і цінність культурних об'єктів та сприяють їх ефективній охороні (Перелигіна, 2012: 86).

Говорячи про дерев'яну круглу скульптуру та різьблення, слід наголосити, що під час здійснення експертизи важливе місце займає історичний компонент (періодизація, походження тощо). У сукупності це окреслює значення пам'ятки як історико-культурної цінності для нашої держави.

Під час встановлення хронологічних меж застосовують орнаментально-стилістичний, техніко-технологічний, фізико-хімічний аналізи предмета тощо. Так висококваліфіковані експерти можуть використовувати спеціальне обладнання, зокрема, біокулярний мікроскоп. Подібні пристрої дозволяють більш ретельно дослідити поверхню предмета для визначення часових меж створення (Актуальні питання, 2018: 56).

Розглядаючи періодизацію культурних шарів, слід завжди пам'ятати про умовність хронологічних меж. Передусім це стосується складних і неоднозначних художніх явищ, які не завжди повністю збігаються з періодами загальної історії. До того ж на зламі епох часто співіснують різні художні стилі: той, що був провідним у минулому, і той, що тільки зароджувався (Наукова атрибуція, 2019: 21).

Для точнішої атрибуції творів сницарства важливо застосовувати неруйнівні інструментальні методи дослідження:

- фотографічно-вимірювальний метод;
- мікроскопічний метод;
- дослідження в ультрафіолетових променях (УФ-променях);
- експертизу в інфрачервоних променях (ІК);
- рентгенографічний аналіз;
- рентгенофлуоресцентний спектральний аналіз (Індутний, 2019: 104).

В останні десятиліття формується музейна атрибуція, що передбачає опис музейного предмета за певними його ознаками. Експертиза дозволяє встановити зв'язок твору з історичними подіями або особами, з певним історичним середовищем, розшифровуються написи, клейма, марки та інші позначки, нанесені на нього, а також стан збереження. Робота з атрибуції є процесом поступового накопичення наукових мистецтвознавчих знань про пам'ятку з подальшим документальним оформленням усього комплексу ґрунтовної інформації про неї.

Методичні прийоми атрибуції культурних цінностей традиційні:

– історико-архівні дослідження;
– порівняльний аналіз форми, композиції, технічних прийомів виконання з метою зіставлення з аналогічними прикладами (метод аналогії);

– техніко-технологічне дослідження матеріалу, ступеня старіння тощо (Дмитренко, 2023: 52).

Під час музейної атрибуції дерев'яні предмети сницарства та скульптуру описують за встановленими параметрами:

- фізичні властивості;
- функціональне призначення;
- історія походження та побутування.

Для цього визначають:

- матеріал та спосіб виготовлення предмету;
- колір;
- форму;
- розмір;
- влаштування;
- формально-стилістичні особливості;
- час, місце створення і побутування предмету;
- соціальне й етнічне середовище побутування;
- історичне та меморіальне значення.

У процесі атрибуції:

- розшифровуються написи, клейма, марки й інші знаки, нанесені на предмет;
- визначається ступінь його збереженості;
- описуються наявні ознаки пошкодження (Основи музеєзнавства, 2005: 64).

Під час вивчення музейного експоната проводиться зіставлення всіх притаманних йому ознак, він порівнюється з іншими аналогічними та спорідненими йому предметами. У цій роботі велике значення надається науковій і довідковій літературі, зокрема, монографіям, довідникам, каталогам, путівникам.

Існують також видання – визначники. В них виділені та описані ознаки, властиві тій чи іншій групі споріднених творів. Одні визначники ілюструють предмети, схожі за матеріалом, інші – характеризують ознаки витворів, споріднених за призначенням або середовищем побутування (Дмитренко, 2023: 54).

Дані аналізуються, порівнюються з маркерами, виявленими на інших типових творах і на даній підставі робиться остаточний висновок про автентичність, хронологічну приналежність витвору, що надає професійну оцінку виявлених фактів та може змінюватися у процесі дослідження.

При атрибуції музейного предмету необхідно відобразити в описі наступні параметри:

- 1) назва предмету;
- 2) інвентарний номер, шифр;
- 3) джерело надходження (відоме чи ні);
- 4) справжність (оригінал або копія);

5) наявність легенди (історія створення, функціонування, знахідки, надходження тощо);

6) написи, клейма, геральдичні знаки (копіюються в описі один до одного з урахуванням орфографії та пунктуації оригіналу);

7) матеріали;

8) техніка виконання, спосіб виготовлення;

9) розміри (вказуються в сантиметрах: довжина, висота, ширина, глибина, діаметр і тощо);

10) форма і влаштування (слід звернути увагу на складні предмети, які мають кілька елементів);

11) коротка характеристика предмету (його опис);

12) стилістичні особливості;

13) призначення предмету;

14) час і місце створення (іноді точна дата невідома, тоді потрібно зробити власне атрибуцію – встановити дату створення за стилістичними особливостями і непрямыми даними);

15) авторська приналежність;

16) соціальна приналежність;

17) етнічна приналежність;

18) належність конкретній особі (важливо для меморіального предмету);

19) стан збереження (Актуальні питання, 2018: 50).

Схема атрибуції, запропонована В. Бітаєвим, В. Шульгіною та С. Шман, включає такі дані:

1. Авторство. Встановлюються відомості про автора: прізвище, ім'я, по батькові, псевдонім художника (або школа), звання, стислі відомості про життя, де і в кого вчився, в яких виставках брав участь.

2. Назва твору, його стислий зміст, мистецтвознавчий аналіз. Оригінал, копія (місце збереження оригіналу). У характеристиці змісту твору розкриваються тема, сюжет, композиція, колорит, стиль, школа, напрям.

3. Творча історія. Виникнення теми, час та місце створення культурної цінності, процес її виготовлення.

4. Історія побутування твору (в яких колекціях перебував, на яких виставках експонувався).

5. Матеріал (зокрема порода деревини), техніки, розміри. Ці позиції потребують спеціальних знань, а іноді й спеціального аналізу. Зазначаючи розміри, слід мати на увазі, що для площинних предметів указується висота і ширина, для об'ємних – висота, ширина і глибина.

6. Комплектність.

7. Наявність позначок (підписів і написів).

8. Стан збереження. Реставрація. Необхідно вказати: де, коли, ким і як проводилася реставрація, номер і дату протоколу реставраційної ради.

9. Наявність копій (зокрема боцетто – К. Е).

10. Бібліографія. Публікації (де репродукувалися).

11. Джерело надходження.

12. Додатки (фото, замальовки, письмові свідчення та ін.) (Бітаєв, Шульгіна, Шман, 2018: 128).

Атрибуція може проводитися:

– усно або письмово;

– у формах анотації (зазвичай у музейній, виставкової експозиції та каталогах колекцій), історичної довідки (частіше щодо пам'яток архітектури), бібліографічного пошуку.

За наслідками атрибуції укладається документація про пам'ятку (музейний предмет):

– облікові документи – науково уніфікований паспорт або копія науково-облікової інформації (супровідний документ) із подальшим використанням цих відомостей у протоколі оцінки культурної цінності;

– науково-довідковий апарат музейних фондів – використовуються при створенні спеціалізованих банків інформації, упорядкуванні і систематизації результатів наукових досліджень, або як інформаційний носій при здійсненні науково-дослідної й культурно-освітньої роботи у музейній справі (Актуальні питання, 2018: 55).

Інформація, яка вноситься до паспорта, робить підсумок наукової атрибуції музейного предмета і відображає дані, отримані в процесі наукового вивчення. Іноді після проведення науково-дослідної роботи над експонатом відкриваються додаткові відомості про об'єкт, або піддаються сумніву попередні висновки.

Так, наприклад, у Національному художньому музеї України в Києві засумнівалися, що сакральні скульптури пророків та апостолів з Троїцької церкви села Чоповичі (Житомирська область), які є експонатами даного закладу, належать майстру Сисою Зотовичу Шалматову.

2019 року кандидат мистецтвознавства Н. Пархоменко опублікувала повідомлення «Нові знахідки з творчої біографії різьбяр С. Шалматова», у якому було зазначено, що іконостаси Любенського Мгарського монастиря, Покровського храму в Ромнах та Покровського собору в Охтирці є втраченими, тому роботи майстра немає з чим порівняти. Через це авторство творів з храму Святої Трійці в Чоповичах (13 скульптур), що 1918 року опинилися у збірці НХМУ, є бездоказовим (Пархоменко, 2019: 301). Про це зазначила також в інтерв'ю директорка музею Юлія Литвинець.

Було виявлено, що 1760 року означений скульптор працював над іконостасом Троїцького собору

Спасо-Яковлевського монастиря в Ростові, який зберігся і виявляє стильові особливості С. З. Шалматова. Також була відкрита його робота з 1780 по 1791 роки в Архангельському Велико-Устюзькому монастирі. Це пояснює, чому в архівних справах (ЦДІАК України) його ім'я серед купців Охтирки не згадується з 1790 року. Є припущення, що майстру на той час уже було 70 років, тому він не міг повернутися до міста і, можливо, помер близько 1791–1795 роках у м. Великий Устюг. Працівники монастиря надіслали фото різьбярських робіт С. З. Шалматова, порівнюючи їх із творами храму Святої Трійці в Чоповичах. Таким чином дослідники спростували думку про його авторство (Пархоменко, 2019: 301).

Тобто, музейна атрибуція дозволяє перейти до кінцевого етапу роботи, а саме – осмислення витворів мистецтва, як об'єкта експонування. Це відбувається шляхом музеєфікації, що є комплексом ефективних дій на шляху до збереження пам'яток та їх консервації.

Цебто, музеєфікація – це сукупність заходів, які дозволяють забезпечити належний стан культурної цінності для її подальшої експозиції. Загальною метою цього процесу є збереження історичної, естетичної, мистецької цінності музейного предмета, і даних про події, факти, життя та діяльність людей чи спільнот у зв'язку з ним (Дмитренко, 2023: 50).

Висновки. Атрибуція різьбярських творів є складним та комплексним дослідженням. Основні вимоги – вміння чітко, ясно відзначити характерні особливості й історичні відомості про витвір мистецтва без особистісно-емоційного ставлення упорядника. Перед тим важливо описати предмет, щоб його можна було уявити не бачачи та за потреби, ідентифікувати.

Особливо складною є атрибуція творів сницарства та круглої скульптури періоду бароко. Адже в цей час переважно автори не залишали підписи на своїх витворах. Тоді скульпторів часто не фіксували як окремих митців, а відносили до малярських майстерень чи художніх дворів. Ці фактори ускладнюють роботу науковців, проте ми маємо чимало атрибутованих та реатрибутованих творів скульптури, представлених в експозиціях музеїв України.

Відповідно, музейна атрибуція – це уточнення інформативного поля щодо пам'ятки з подальшим визначенням авторства, походження, школи, хронології створення із документальним оформленням. Вона є необхідною для проведення подальшої музеєфікації культурної цінності та його експонування у музейному просторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні питання організації та проведення державної експертизи культурних цінностей (предметів декоративно-ужиткового мистецтва). Матеріали семінару-практикуму (21–25 травня 2018 р., Київ): науково-методичний збірник. Київ: Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник, Видавництво «Фенікс», 2018. 112 с.
2. Бабарицька В., Короткова А., Малиновська О. Екскурсознавство і музеєзнавство: Навчальний посібник. 2-ге вид. Київ: Альтерпрес, 2012. С. 103–104.
3. Бітаєв В. А., Шульгіна В. Д., Шман С. Ю. Методичні засади експертного дослідження культурних цінностей: навч.-метод. посібн. Київ: НАКККіМ, 2010. 128 с.
4. Дмитренко А. Атрибуція: суть, нормативно-правова база, місце в системі музейної роботи та мистецького ринку: матеріали для самостійної роботи: методичні рекомендації для здобувачів вищої освіти спеціальності 027 Музеєзнавство, пам'яткознавство. Луцьк, 2023. С. 50–55.
5. Дорош І., Соломонова Т. Короткий словник термінів з музейної справи. Вінниця, 2004. 32 с.
6. Закон України «Про охорону культурної спадщини». (Дата публікації 14.12.2024) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1805-14#Text> (Дата звернення: 25.01.2025).
7. Закон України «Про культуру». (Дата публікації 06.10.2024) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text> (Дата звернення: 25.11.2024).
8. Закон України «Про наукову і науково-технічну експертизу». (Дата публікації 15.11.2024) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/51/95-%D0%B2%D1%80#Text> (Дата звернення: 26.12.2024).
9. Індутний В. В. Оцінка пам'яток культури. Київ: СПД Моляр С. В., 2009. 537 с.
10. Куцаєва Т. О. «Додаткова атрибуція» і «реатрибуція» музейних предметів: питання актуальності (на прикладі колекції НМІУ). Історико-культурна спадщина: проблеми збереження і популяризації: тези IV Міжнародної науково-практичної конференції, 21–22 квітня 2017 року. Львів, 2017. С. 66–69.
11. Наказ № 580 від 21.07.2016 р. Міністерство культури України. «Про затвердження Інструкції з організації обліку музейних предметів» (Дата публікації 21.07.2016) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1129-16/ed20160721#n27> (Дата звернення: 19.11.2024).
12. Наказ №400 від 25.07.2023 р. Міністерства культури України «Про затвердження переліку державних установ, закладів культури, інших організацій, яким надається право проведення державної експертизи культурних цінностей» (Дата публікації 05.10.2023) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1347-23#Text> (Дата звернення: 19.11.2024).
13. Наукова атрибуція творів мистецтва, експертиза та оцінка культурних цінностей. Матеріали наук.-практ. конф., м. Київ, 24–25 жовтня 2019 р. / ред. кол.: В. Г. Чернець (голова), В. В. Карпов (відп. ред.) та ін. Київ: НАКККіМ, Асоціація мистецтвознавців, експертів, оцінювачів та реставраторів, 2019. 109 с.
14. Основи музеєзнавства, маркетингу та рекламно-інформаційної діяльності музеїв: навч. посіб. / П. Горішевський, М. Ковалів, В. Мельник, С. Оришко. Івано-Франківськ: Плай, 2005. 64 с.
15. Пахмоменко Н.В. Нові знахідки з творчої біографії різьбяр С. Шалматова. Музеї та реставрація у контексті збереження культурної спадщини: актуальні виклики сучасності. Мат.-ли IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 06–07 червня 2019 р. / ред. кол.: О. В. Рудник (голова), В. Г. Чернець (співголова), С. В. Пивоваров (відп. ред.) та ін. Київ: Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник, Асоціація реставраторів України, 2019. 301 с.
16. Перелигіна О. Проблемні питання атрибуції предметів художнього срібла (на прикладі колекції Львівського історичного музею). Волинський музейний вісник: Музеї у дослідженні та збереженні пам'яток культурної спадщини західноукраїнських етнічних земель. Наук. зб. Вип. 4 / Упоряд. А. Силук, Є. Ковальчук. Луцьк: 2012. С. 47–53.
17. Рутинський М.Й., Стецюк О.В. Музеєзнавство: навч. посіб. Київ: Знання, 2008, С. 86–96.
18. Художня культура України: навч. посіб. / Л. М. Масол, С. А. Ничкало, Г. І. Веселовська, О. І. Оніщенко; За заг. ред. Л. М. Масол. Київ: Вища шк, 2006. 239 с.
19. Школьна О. В. Великосвітські мануфактури князів Радзивіллів XVIII–XIX століть на теренах Східної Європи. Київ: Ліра-К, 2018. 192 с.
20. Шман С. Ю. Музейні колекції як джерельна база експертних досліджень. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. 2023. № 1. С. 169–173.
21. Pinsel Art. URL: <https://pinsel-ar.com/sculpture/12-richnyj-isus-u-ierusalymskomu-khrami-relief/> (Дата звернення: 10.11.2024)

REFERENCES

1. Aktualni pytannia orhanizatsii ta provedennia derzhavnoi ekspertyzy kulturnykh tsinnostei (predmetiv dekorativno-uzhytkovoho mystetstva) (2018). [Topical questions of the organization and implementation of the valid expert examination of cultural activities (the subject of decorative-uzhytkovoho mystetstva)] Materialy seminaru-praktykumu (21–25 travnia 2018 r., Kyiv): naukovometodychnyi zbiryk. Kyiv: Natsionalnyi Kyievo-Pecherskyi istoryko-kulturnyi zapovidnyk, Vydavnytstvo «Feniks». 112. [in Ukrainian].
2. Babarytska V., Korotkova A., Malynovska O. (2012) Ekskursoznavstvo i muzeieznnavstvo: Navchalnyi posibnyk. [Excursion and Museology: A Contemporary Guide] 2- he vyd. Kyiv: Alterpres. 103–104. [in Ukrainian].
3. Bitaiiev V. A., Shulhina V. D., Shman S. Yu. (2010) Metodychni zasady ekspertnoho doslidzhennia kulturnykh tsinnostei [Methodological principles of expert research of cultural values]: navch.-metod. posibn. Kyiv: NAKKKiM. 128. [in Ukrainian].

4. Dmytrenko A. (2023) Atrybutsiia: sut, normatyvno-pravova baza, mistse v systemi muzeinoi roboty ta mystetskoho rynku: materialy dlia samostiinoi roboty [Attribution: essence, legal framework, place in the system of museum work and the art market]: metodychni rekomendatsii dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity spetsialnosti 027 Muzeieznavstvo, pamiatkoznavstvo. Luts'k. 50. [in Ukrainian].
5. Dorosh I., Solomonova T. (2004) Korotkyi slovnyk terminiv z muzeinoi spravy. [A short glossary of museum terms] Vinnytsia. 32. [in Ukrainian].
6. Zakon Ukrainy «Pro okhoronu kulturnoi spadshchyny». (Data publikatsii 14.12.2024) [The Law of Ukraine “On Protection of Cultural Heritage”] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1805-14#Text> (Data zvernennia: 25.01.2025). [in Ukrainian].
7. Zakon Ukrainy «Pro kulturu» (Data publikatsii 06.10.2024) [The Law of Ukraine “On Culture”] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text> (Data zvernennia: 25.11.2024). [in Ukrainian].
8. Zakon Ukrainy «Pro naukovu i nauково-tekhnicynu ekspertyzu» (Data publikatsii 15.11.2024) [The Law of Ukraine “On Scientific and Scientific and Technical Expertise”] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/51/95-%D0%B2%D1%80#Text> (Data zvernennia: 26.12.2024). [in Ukrainian].
9. Indutnyi V. V. (2009) Otsinka pamiatok kultury. [Assessment of cultural monuments] Kyiv: SPD Moliar S. V. 537. [in Ukrainian].
10. Kutsaieva T. O. (2017) «Dodatkova atrybutsiia» i «reatrybutsiia» muzeinykh predmetiv: pytannia aktualnosti (na prykladi kolektsii NMIU). [“Additional Attribution” and ‘Reattribution’ of Museum Objects: Issues of Relevance (on the Example of the NMIA Collection)] Istoryko-kulturna spadshchyna: problemy zberezheniia i populiaryzatsii: tezy IV Mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii, 21–22 kvitnia 2017 roku. Lviv. 66–69. [in Ukrainian].
11. Nakaz № 580 vid 21.07.2016 r. Ministerstvo kultury Ukrainy. «Pro zatverdzhennia Instrukt sii z orhanizatsii obliku muzeinykh predmetiv» [Order No. 580 of 21.07.2016. Ministry of Culture of Ukraine. “On Approval of the Instruction on the Organization of Accounting of Museum Objects”] (Data publikatsii 21.07.2016) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1129-16/ed20160721#n27> (Data zvernennia: 19.11.2024). [in Ukrainian].
12. Nakaz Ministerstva kultury Ukrainy «Pro zatverdzhennia pereliku derzhavnykh ustanov, zakladiv kultury, inshykh orhanizatsii, yakym nadaetsia pravo provedennia derzhavnoi ekspertyzы kulturnykh tsinnosti» [Order No. 400 of 25.07.2023. of the Ministry of Culture of Ukraine “On Approval of the List of State Institutions, Cultural Institutions, and Other Organizations Authorized to Conduct State Expert Examination of Cultural Property”] (Data publikatsii 05.10.2023) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1347-23#Text> (Data zvernennia: 19.11.2024). [in Ukrainian].
13. Naukova atrybutsiia tvoriv mystetstva, ekspertyzа ta otsinka kulturnykh tsinnosti. (2019) [Scientific attribution of works of art, examination and evaluation of cultural property] Materialy nauk.-prakt. konf., m. Kyiv, 24–25 zhovtnia 2019 r. / red. kol.: V. H. Chernets (holova), V. V. Karpov (vidp. red.) ta in. Kyiv: NAKKKiM, Asotsiatsiia mystetstvoznavtsiv, ekspertiv, otsiniuvachiv ta restavratoriv. 109. [in Ukrainian].
14. Osnovy muzeieznavstva, marketynhu ta reklamno-informatsiinoi diialnosti muzeiv: navch. posib. (2005) [Basics of museum studies, marketing and advertising and information activities of museums] P. Horishevskiy, M. Kovaliv, V. Melnyk, S. Oryshko. Ivano-Frankivsk: Plai. 64. [in Ukrainian].
15. Pakhmomenko N.V. (2019) Novi znakhidky z tvorchoi biohrafiі rizbiara S. Shalmatova. [New finds from the creative biography of the carver S. Shalmatov] Muzei ta restavratsiia u konteksti zberezheniia kulturnoi spadshchyny: aktualni vyklyky suchasnosti. Mat-ly IV Mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Kyiv, 06–07 chervnia 2019 r. / red. kol.: O. V. Rudnyk (holova), V. H. Chernets (spivholova), S. V. Pyvovarov (vidp. red.) ta in. Kyiv: Natsionalnyi Kyievo-Pecherskyi istoryko-kulturnyi zapovidnyk, Asotsiatsiia restavratoriv Ukrainy. 301. [in Ukrainian].
16. Perelyhina O. (2012) Problemni pytannia atrybutsii predmetiv khudozhnoho sribla (na prykladi kolektsii Lvivskoho istorychnoho muzeiu). [Problematic Issues of Attribution of Artistic Silver Objects (on the Example of the Collection of the Lviv Historical Museum)] Volynskyi muzeinyi visnyk: Muzei u doslidzhenni ta zberezheni pamiatok kulturnoi spadshchyny zakhidnoukrainskykh etnichnykh zemel. Nauk. zb. Vyp. 4 / Uporiad. A. Syliuk, Ye. Kovalchuk. Luts'k: 47–53. [in Ukrainian].
17. Rutynskiy M.I., Stetsiuk O.V. (2008) Muzeieznavstvo [Museum studies]: navch. posib. Kyiv: Znannia. 86–96. [in Ukrainian].
18. Khudozhnia kultura Ukrainy: navch. posib. (2006). [Artistic culture of Ukraine] L. M. Masol, S. A. Nychkalo, H. I. Veselovska, O. I. Onishchenko; Za zah. red. L. M. Masol. Kyiv: Vyshcha shk. 239. [in Ukrainian].
19. Shkolna O. V. (2018) Velykosvitski manufakturny kniaziv Radzyvilliv KhVIII–KhIX stolit na terenakh Skhidnoi Yevropy. [The Radziwill princes' high-society manufactories of the eighteenth and nineteenth centuries in Eastern Europe] Kyiv: Lira-K. 192. [in Ukrainian].
20. Shman S. Yu. (2023) Muzeini kolektsii yak dzherelna baza ekspertnykh doslidzhen. [Museum collections as a source of expert research] Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv. № 1. 169–173. [in Ukrainian].
21. Pinsel Art. [Pinsel Art] URL: <https://pinsel-ar.com/sculpture/12-richnyj-isus-u-ierusalymskomu-khrami-relief/> (Data zvernennia: 10.11. 2024). [in Ukrainian].

Наталія АДАХ,

orcid.org/0000-0002-4146-4990

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української мови

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) *arsenivna@gmail.com*

Наталія ГАВРИЛЮК,

orcid.org/0009-0001-9739-4477

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) *gavryluk.nat@gmail.com*

Наталія СОВТИС,

orcid.org/0000-0001-6025-545X

доктор філологічних наук,

професор, завідувач кафедри української мови

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) *nataliasowtys@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ АФІКСАЛЬНОГО ТВОРЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-АВТОРСЬКИХ НЕОЛОГІЗМІВ У ПОЕЗІЇ ВІКТОРА КОРДУНА

Вивчення індивідуально-авторських неологізмів завжди актуальне в лінгвістиці, оскільки такі слова є тими засобами, які збагачують художній стиль мови, з часом можуть поповнити словник літературної мови, а також відображають особливості ідіостилу письменника, його унікальне світобачення. У статті проаналізовано афіксальне словотворення Віктора Кордуна, описано продуктивні словотвірні ресурси та особливості семантико-стилістичної реалізації новотворів з такими формантами в ідіостилі поета. Стисло схарактеризовано основні терміни у сфері індивідуально-авторської неології: лексична інновація, індивідуально-авторський неологізм, авторський лексичний новотвір. Виявлено, що найпродуктивнішим із-поміж афіксальних різновидів морфологічного способу є суфіксальний. Встановлено, що в доробку Віктора Кордуна домінують індивідуально-авторські іменники з абстрактним значенням, утворені за допомогою суфіксів *-ість*, *-інн-я* та деяких інших. Перевага таких неологізмів може свідчити про схильність поета до глибоких філософських роздумів, прагнення досягнути складні нематеріальні поняття. Поширеними в поетичному мовленні автора є також прислівникові інновації з суфіксом *-о*, утворені від різноструктурних ад'єктивних основ. Із-поміж префіксальних засобів знаковим є префікс *пра-* зі значенням давності якогось явища, яка в художньому просторі автора сягає і язичницьких, і християнських часів, що загалом відображає світогляд поета. Продуктивним також є префіксально-суфіксальний спосіб, за допомогою якого здебільшого утворено індивідуально-авторські дієслова та дієприкметники від незвичних твірних основ. У деяких таких інноваціях наявний емотивний компонент. Авторські лексичні новотвори Віктора Кордуна репрезентують мовний талант поета, його глибокі знання ресурсів української мови і нестандартне мислення, тому потребують подальшого дослідження.

Ключові слова: індивідуально-авторський неологізм, авторський лексичний новотвір, інновація, спосіб творення, суфікс, префікс, постфікс, ідіостиль.

Nataliia ADAKH,

orcid.org/0000-0002-4146-4990

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Language

Rivne State University of the Humanities

(Rivne, Ukraine) arsenivna@gmail.com

Nataliia HAVRYLIUK,

orcid.org/0000-0003-0225-3258

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor of the Department of Ukrainian Language

Rivne State University of the Humanities

(Rivne, Ukraine) gavryluk.nat@gmail.com

Nataliia SOVTYS,

orcid.org/0000-0001-6025-545X

Doctor of Sciences in Philology, Professor,

Head of the Department of Ukrainian Language

Rivne State University of the Humanities

(Rivne, Ukraine) nataliasowtys@gmail.com

FEATURES OF AFFIXAL WORD FORMATION OF INDIVIDUALLY AUTHORED NEOLOGISMS IN THE POETRY OF VIKTOR KORDUN

Studying individually authored neologisms remains a pertinent topic in linguistics, as such words not only enrich the artistic style of language and may eventually become part of the literary lexicon, but also reflect the distinctive idiosyncrasy and unique worldview of the writer. This article examines Viktor Kordun's affixal word formation, describing the productive word-formation resources and the features of semantic-stylistic realization of neologisms with these formants in the poet's idiosyncrasy. The main terms in the field of individually authored neology are briefly characterized: lexical innovation, individually authored neologism, authorial lexical neologism. It has been found that among the affixal types of morphological processes, the suffixal method is the most productive. The study establishes that Viktor Kordun's work predominantly features individually authored abstract nouns formed using the suffixes -ist (-ісць), -inn-ia (-інн-я), and several others. The predominance of these neologisms may indicate the poet's inclination toward profound philosophical reflections and the aspiration to comprehend complex, immaterial concepts. Additionally, adverbial innovations with the suffix -o, formed from various adjectival bases, are common in the poet's language. Among the prefixed elements, the prefix pra- (пра-) stands out with its denotation of the antiquity of a phenomenon, reaching back to both pagan and Christian eras within the author's artistic space, thereby reflecting the poet's overall worldview. The prefix-suffix method is also productive, predominantly used to form individually authored verbs and participles from unusual word-formation bases. In some of these innovations, an emotive component is present. Viktor Kordun's original lexical neologisms represent the poet's linguistic talent, his deep knowledge of Ukrainian language resources, and his unconventional thinking, warranting further research.

Key words: *individually authored neologism, authorial lexical neologism, innovation, word-formation method, suffix, prefix, postfix, idiosyncrasy.*

Постановка проблеми. Мова художньої літератури має сутнісні характеристики, серед яких фахівці називають «тенденцію до індивідуалізації висловлення, до пошуку таких засобів мовної виразності, які б асоціювалися з індивідуальною мовотворчістю, з мовним новаторством, із характерними ознаками мовної особистості» (Сюта, 2013: 42). Одними з таких засобів є індивідуально-авторські неологізми, невичерпні можливості для творення яких закладені в дериваційній системі мови. Г. М. Вокальчук наголошує на тому, що «оригінальні лексичні номінації не повинні безслідно зникати для лінгвістики. Багато ново-

творів варті того аби їх зафіксували і знайшли відповідне місце як у лексикології, так і в лексикографії» (Вокальчук, 2004: 5), належно інтерпретували їхнє значення в індивідуальному стилі письменника. Саме тому вивчення процесів і результатів індивідуально-авторської номінації завжди буде актуальним.

Аналіз досліджень. Значний внесок у теорію неології зробили відомі українські вчені Г. М. Вокальчук, С. Я. Єрмоленко, Ж. В. Колоїз, В. М. Русанівський, Н. М. Сологуб, О. А. Стишов та ін. Вивченню індивідуально-авторських неологізмів у різних аспектах (словотвірному,

лексико-семантичному, стилістичному, функційному, лексикографічному) присвячені дисертації Н. А. Адах, К. В. Дюкар, О. О. Жижомі, В. В. Максимчука, О. В. Семенюк, Т. Г. Юрченко та ін.

Зацікавлення багатьох науковців питаннями неології зумовило появу різних термінів на позначення результатів індивідуального словотворення, і лише час виявить найбільш вдалий із них. У неологічних дослідженнях першої чверті ХХІ ст. поширеними є такі терміни: 1) лексична інновація – нове слово, яке, виникаючи в мовленні, у ньому ж і залишається або з часом, за умов регулярного відтворення його носіями мови, стає надбанням мови (Гаврилюк, 2010: 14); 2) індивідуально-авторський неологізм – слово, а також його окреме значення, вислів, які були вжиті тільки в якомусь акті мовлення, тексті чи мові окремого автора (Українська мова: Енциклопедія, 2004: 377); 3) авторський лексичний новотвір (АЛН) – мовленнєве утворення, що виникло в процесі індивідуального творчого акту як результат свідомого порушення автором мовної норми з метою реалізації певних мовно-естетичних завдань (Вокальчук, 2008: 69). Загалом усі три терміни позначають нові слова, тому в пропонованій статті вживаємо їх як синонімічні.

Часто для творення нових слів автори активізують певні словотвірні типи і засоби, аналіз яких дозволяє розкрити особливості ідіостилю письменника. В українській лінгвістиці наявні дослідження словотвірних особливостей індивідуально-авторських неологізмів в ідіостилі багатьох письменників, зокрема Андрія Малишка (Г. М. Віняр), Михайла Стельмаха (Л. В. Пашко), Миколи Вінграновського (І. М. Бабій), Володимира Коломійця та Павла Мовчана (О. М. Строкаль), Лесі Степовички, Віктора Коржа, Сергія Бурлакова (І. С. Лощина), Юрія Андруховича (В. П. Олексенко) та ін. Поза увагою лінгвістів залишалася словотворчість українського поета Віктора Кордуна, одного з найяскравіших представників Київської школи поезії, хоча він належить до когорти тих майстрів слова, хто активно шукав нові виражальні засоби.

Мета статті – проаналізувати афіксальне творення індивідуально-авторських неологізмів В. Кордуна, виявити продуктивні словотвірні ресурси як виразні ознаки ідіостилю поета, простежити особливості семантико-стилістичної реалізації новотворів у контексті.

Виклад основного матеріалу. У поетичному мовленні В. Кордуна афіксальне словотворення традиційно представлене суфіксальним, префіксальним, префіксально-суфіксальним способами, які подекуди поєднуються з постфіксацією.

Із-поміж означених способів найпродуктивнішим є суфіксальний (понад 70 АЛН. Для ідіостилю В. Кордуна характерне активне використання таких суфіксів: прикметникових *-ист-*, *-аст-*, іменникових *-ість*, *-інн-я*, *-ен-я*, дієслівного *-и-*, прислівникового *-о*.

Індивідуально-авторські прикметники з суфіксом *-ист-* утворено переважно від іменникових основ: *вихористий*, *вогнянистий*, *сяєвистий*, *саявистий*, зрідка – від дієслівних: *хурделистий*. Узуальні лексеми з таким суфіксом виражають зазвичай значення високого ступеня вияву ознаки (Горпинич, 1999: 148), проте в доробку поета новотвори можуть набувати додаткових відтінків завдяки переносному вживанню: *Мир – це жайвористий найперший промінь...* (Кордун, 1984: 19); *...і верболозисте жіноче голосіння / над течією суму річкового...* (Кордун, 1992: 262). Інновація *рослинистий* у контексті вживається поряд з іншими АЛН, утвореними від назв рослин (*тернозорий*, *сонцелистий*), які в оригінальній формі допомагають відтворити ментальні особливості слов'янських народів, їхній одвічний зв'язок із природою: *щось незбагненне, невимовне, неузриме, неохопне / – вітрасте, сонцелисте, буйногриве, насінисте, глинисте – / спечалилося і стемніло на племена слов'янські – на народ. / Рослинисті ми й тернозорі – / луговики, степовики, лісовики терплючі, – світання в пучках несемо* (Кордун, 1992: 266).

В українській літературній мові прикметники з суфіксом *-аст-* творяться переважно від іменників – назв рослин і назв частин тіла та мають значення надмірності вияву ознаки, напр.: *зубастий*, *грудастий* та ін. (Горпинич, 1999: 148). Тому індивідуально-авторські прикметники В. Кордуна, мотивовані іменниками несоматичного характеру *вітрастий* (*вітрастіший*), *вовкастий*, *зіркастий*, сприймаються як незвичні.

Із-поміж суфіксальних індивідуально-авторських іменників у доробку В. Кордуна найбільшою кількістю представлені інновації з суфіксом *-ість*, утворені як від узуальних прикметників та дієприкметників: *дошовитість*, *живлючість*, *неназваність*, *яструбиність*, так і від okazіональних (відсутніх у загальномовних словниках), тобто з пропуском дериваційної ланки: *безчасовість*, *жоржинність*, *недожитість*, *недоспівність*. Загалом такі авторські неологізми характерні для поетичного мовлення (пор.: *зрадність*, *невпійманість*, *сніжність* (Б.-І. Антонич), *електричність*, *дідичність*, *книговість*, *миломовність*, *невичерпальність*, *несмертельність* (Є. Маланюк), *глибинність*, *місячність*, *триєдиність* (О. Горкуша) та ін.). За допомогою цього суфікса поети створюю-

ють АЛН з абстрактним значенням, які в контексті породжують оригінальні узагальнені образи: *Сум вічності – неназвана дощистість – / чим ближче до землі, – / окреслюється в кожній краплі / іменами і обличчями прийдешніми* (Кордун, 1992: 266) або увиразнюють важливу, на думку поета, ознаку: *Задля жоржжінності – / жоржиновий Христос* (Кордун, 1992: 113).

Загальне словотвірне значення опредметненої дії виражають іменники з суфіксом *-інн-я*: *даленіння, променіння, оземління, поземління*. Семантика таких індивідуально-авторських неологізмів розкривається мотивувальним дієсловом або в мовленнєвому оточенні: *Нероздільно: / мить вознесення / і мить оземління – / сам по собі кровоточить меч* (Кордун, 1992: 241).

Окремі інновації зі значенням абстрактної ознаки чи опредметненої дії утворено за допомогою таких суфіксів: *-изн-* (вовчизна), *-іт* (дзикіт).

Характерними для ідіостилі В. Кордуна є також АЛН із суфіксом *-ен-я*: *маченя, травеня, хорсеня*. На відміну від загальноновживаних слів із цим суфіксом, які позначають дітей і відповідно можуть походити лише від назв істот, авторські лексичні інновації утворюють від назв неістот. Однак і узуальні, й оказіональні слова мають позитивну конотацію, що можемо простежити в контексті: *Старезний мак у солом'янім брилі / засапався на городі – / утомився виводити із гудини й картоплиння / маченят у білих великих капелюшках* (Кордун, 1992: 79).

Як бачимо, індивідуальною особливістю словотворчої практики В. Кордуна є значна перевага авторських іменників з абстрактним значенням, якого надають відповідні суфікси. Виявлена невелика кількість іменників з конкретним значенням, напр. АЛН *відступець*, який є назвою особи. Таке тяжіння поета до творення абстрактних неологізмів може свідчити про його схильність до глибоких філософських роздумів.

Більшість дієслівних інновацій у поетичному мовленні В. Кордуна утворена за допомогою суфікса *-и-* та постфікса *-ся*: *землитися, прозоритися, соборитися, стеблитися, церквитися*. Такі дієслова виражають різні значення, часто – з семантикою подібності до того, що названо мотивувальним іменником: *Опадає повітря – зринають із нього безмежно увись безверхівні дерева / і церквляться безкупольно полини і сороки, / і навіть моєї коханої тіло, – усе з нескінченного і невпинного рою / зовсім окремишних зелених бджіл, – собориться* (Кордун, 1992: 42).

Показовими для мовотворчості В. Кордуна є індивідуально-авторські прислівники на *-о*, утворені

від різних за структурою прикметників, у зв'язку з чим можна виокремити такі підгрупи АЛН:

1) інновації, мотивовані відносними прикметниками з суфіксами *-н-*, *-ов-*/*-ев-*: *досвітково, кульбабово, полинно, перервно, полуднево*. Загалом такий тип прислівникових номінацій продуктивний в індивідуально-авторському словотворенні, через що у творчості різних поетів можна виявити структурно однакові інновації, проте з відмінними семантичними відтінками, пор.: *Вставши навишпиньки, / заглядає у хату полин: / чи сон уже повний і чистий, / чи розмив він усіх і все / і скоро йому полинно отам розростатися?* (Кордун, 1992: 78); *Полинно пахне ніч, пов'явши в небосхилах* (А. Малишко);

2) інновації, що структурно походять від прикметників із суфіксами *-ист-*, *-аст-*: *війчасто, зірчанисто, стеблисто, сяєвисто*. У контексті такі прислівникові новоформи виражають здебільшого значення «так, як щось», «подібно до чогось»: *Так прагне темноземінь озернитися у глибинах, / стеблисто вибухнути вгору, у всеозорість* (Кордун, 1992: 265); ... *де сиву млу своїх наймень / ожина згадає війчасто* (Кордун, 1992: 206);

3) інновації, мотивовані прикметниками з префіксом *без-*, який вказує на відсутність чогось: *безлисто, безпелюстково, безслізно*. Таку ж структуру мають АЛН *безкупольно, безрусельно, безтіняво*, хоча формально вони утворені з пропуском дериваційної ланки, оскільки мотивувальні прикметники в літературній мові відсутні. Особливої виразності новотвори набувають, уживаючись в оксиморонних сполуках: ... *безпелюстково доцвітають квіти, / невидиміють проти неба села і міста...* (Кордун, 1992: 220);

4) інновації, мотивовані складними прикметниками або іменниками: *гостродзьобо, падолисто, п'ятипало*.

Для творення префіксальних інновацій Віктор Кордун найбільш активно використовує префікс *пра-*, який має значення давності, первісності, споконвічності чогось: *пражиття, празірка, праім'я, прапервінь, прапервісність, прасвітло*. Індивідуальність авторського світобачення відбиває АЛН *празірка*, який використано для створення оригінального образу – тріади часу (минуле – теперішнє – майбутнє): *празірка – зірка – післязоря*, див. у контексті: *Це заклик у безліч несхожих світів, / де в єдиному подиху живуть водночас празірки, зірки й післязорі. / Життя промениться із себе і в себе. Плюсмінує у нескінченність* (Кордун, 1992: 246).

За результатами нашого дослідження префікс *пра-* загалом не вирізняється продуктивністю в

поетичному мовленні 20–30-х років, але він є одним із виразних засобів ідіостилу Б.-І. Антонича, котрий з його участю утворив такі АЛН: *прабог, прарай, прапервень, праєдиний, прапервісний, прасвітлий*. Як ми вже зазначали цей префікс виражає значення давності, яка в Б.-І. Антонича сягає язичницьких часів: *Хай сонце – прабог всіх релігій – / золотопере й життєсійне, / благословить мій дім / крилатий* (Б.-І. Антонич). Такі уявлення автора пов'язані з давнім язичницьким культом Сонця у слов'ян (Гаврилюк, 2009: 107). У поетичному просторі В. Кордуна давність має і язичницькі, і християнські просторово-часові координати: *Праїм'ям твоїм кличу тебе, / іменами первісними кличу: / – Ма-Дівія, Астартя, Іштар!* (Кордун, 1992: 152); *Не здолати мовчанням пекельний дощ, / не сховатися в тишу смерті, – / пражиття натікає в мох із пробитої цвяхом десниці: / і бджола Магдалена із неї* (Кордун, 1992: 103). Таке поєднання язичницького і християнського характерне для світогляду В. Кордуна. Як зазначає Т. Пастух, «це справді світ «багатобожжя», де поруч з язичницькими ідолами співіснують постаті з Нового Завіту; успішно поєднуються образи та уявлення, по суті своїй взаємовиключні» (Пастух, 2011: 187).

У поетичному словнику В. Кордуна виявлено також лексичні інновації з такими префіксами і префіксоїдами:

– префікс *над-*: *наджиття, надістота, надсвітло, надсинява*. Цей префікс зазвичай вказує на надмірність вияву ознаки, проте в новотворах В. Кордуна здебільшого виражає значення ірреальності позначуваних понять: *Променилися – аж боюся: чи ти жінка у часі, / чи метелик сяїновійний, надістота одноденна?..* (Кордун, 1992: 163);

– префіксоїд *пів-*, який вказує на половину або частковість названих понять: *піврозлука, півстріча*. Авторські іменники в контексті утворюють антонімічну пару: *Сім сосон – сім віків півстріч і піврозлук, / душа ледь-ледь торкається душі* (Дивоовид, 2007: 486).

Продуктивним у словотворчій практиці В. Кордуна є префіксально-суфіксальний спосіб, за допомогою якого сконструйовано майже 50 АЛН – переважно дієслів, дієприкметників і прикметників.

Поширеними в словнику поета є префіксально-суфіксальні дієслівні деривати, які мають значення «ставати, робитися або робити когось чи щось таким, як визначено твірною іменниковою або прикметниковою основою». Такі інновації утворені здебільшого поєднанням префіксів *по-, о-, рідше – без-, с-* з дієслівними суфіксами *-і-, -и-, -ува-*: *поземніти, поосеніти, понакошлячуватися,*

почужити, овеснитися, омелодити, безсяїніти, спрозоріти. Як бачимо, словотвірний процес деяких АЛН доповнено постфіксацією. Часто такі новотвори допомагають відтворити авторське емоційне сприйняття довкілля: *Поосеніла вода, посмутніла* (Кордун, 1992: 68); *Овеснилася зелено земля* (Кордун, 1992: 265).

У префіксально-суфіксальних і префіксально-суфіксально-постфіксальних новотворах *відпечалити, відосенитися, відполинитися* префікс *від-* вказує на завершення дії, проте в них наявний також емотивний компонент, закладений семантикою мотивувальних слів: *...бо за життя не відпечалили / всіх розпачів багатостеблх* (Кордун, 1992: 263); *Відосенилося над нами небо, / відполинилося у нас печаль* (Кордун, 1992: 151).

Збагачують поетичний словник В. Кордуна дієслівні новотвори, у яких суфікси *-ува-, -и-* поєднуються з такими префіксами:

пере-: *перетишувати, перещасливлювати;*

ви-: *визміюватися, вимурковувати;*

на-: *насвітлювати, насльозитися.*

В. Кордун активно утворює також індивідуально-авторські дієприкметники з префіксами *з-, о-/об-, по-, роз-* і суфіксами *-л-, -ен-*: *зблакитнілий, здаленілий, здоцівлений, обосінений, овеснянений, онебеснений, поосенілий, посвятілий, розбіглий, розвітрений, роз'ярілий*.

Прикметникове префіксально-суфіксальне словотворення у поезії В. Кордуна представлене переважно лексичними інноваціями з префіксом *без-*, який поєднується з різними суфіксами: *безбджолиний, безверхівний, безгрунтівий, беззорий*. Поза контекстом такі АЛН не вирізняються експресивністю, проте В. Кордун використовує їх для створення оригінальних образів: *Де той чорнозем духовний, де та рілля безгрунтівна, / куди мені впасти?* (Кордун, 1992: 216); *Прозорість омелодив, / відінів і почужив ще безбджолиний медовий лет* (Кордун, 1992: 266).

Висновки. Отже, аналіз афіксального словотворення Віктора Кордуна дозволив виявити особливості його ідіостилу та світогляду. Виразною ознакою словотворчої практики поета є схильність до продукування індивідуально-авторських іменників з абстрактним значенням і використання для цього відповідних суфіксів (*-ість, -інн-я* й деяких інших). Така особливість авторського словотворення Віктора Кордуна може свідчити про його тяжіння до глибокого осмислення явищ і процесів довкілля, філософських роздумів, створення складних багатопланових образів, які вимагатимуть від читача інтелектуальних зусиль для розкодування.

Характерним для індивідуально-авторської номінації поета є активне використання таких словотвірних формантів: суфіксів *-ист-*, *-аст-* у прикметникових АЛН; суфікса *-о* у прислівникових АЛН; суфікса *-и-* та постфікса *-ся* у дієслівних АЛН; префікса *пра-* зі значенням давності, яка у світоглядному вимірі автора сягає і язичницьких, і християнських часів; префіксів *по-* та *о-*, які поєднуються з різними суфіксами в конфіксальних

індивідуально-авторських дієсловах і дієприкметниках. Індивідуально-авторські неологізми поета часто вживаються у метафоричних контекстах та в складі антонімічних конструкцій. Загалом авторські лексичні новотвори Віктора Кордуна вивляють мовний талант поета, його глибокі знання ресурсів української мови і вміння ними оперувати, нестандартне мислення, тому потребують подальшого дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Віняр Г. М. Індивідуально-авторське словотворення в поезії Андрія Малишка. *Творчість Андрія Малишка в контексті літературного процесу ХХ століття : матеріали Всеукраїнської міжвузівської наукової конференції, присвяченої 85-річчю від дня народження А. С. Малишка* (13 листопада 1997 р.). Київ, 1997. С. 96–99.
2. Вокальчук Г. М. Авторський неологізм в українській поезії ХХ століття (лексикографічний аспект) : монографія / за ред. А. П. Грищенка. Рівне : НВЦ «Перспектива», 2004. 524 с.
3. Вокальчук Г. М. Словотворчість українських поетів ХХ століття : монографія / відп. ред. С. Я. Єрмоленко. Острого : Національний університет «Острозька академія», 2008. 536 с.
4. Гаврилюк Н. В. Словотворчість поетів-неокласиків у контексті поетичного мовлення 20–30-х років ХХ століття : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Луцьк, 2010. 226 с.
5. Горпинич В. О. Сучасна українська літературна мова. Морфеміка. Словотвір. Морфологія : навч. посіб. Київ : Вища шк., 1999. 207 с.
6. Дивоовид: Антологія української поезії ХХ століття / упоряд., передм., довідки про авт. І. Лучука. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. 784 с.
7. Кордун В. Земля натхненна : поезії. Київ : Молодь, 1984. 112 с.
8. Кордун В. Сонцестояння : поезії. Київ : Дніпро, 1992. 301 с.
9. Пастух Т. Міфологічна онтологія текстів Віктора Кордуна. *Парадигма*. 2011. Вип. 6. С. 185–196.
10. Пашко Л. В., Прядко О. О., Сугак О. М. Структурна характеристика суфіксальних авторських-неологізмів у творах М. П. Стельмаха «Правда і кривда» та «Чотири броди». *Молодий вчений*. 2017. № 6.1. С. 53–55.
11. Сюта Г. М. Художній стиль – складник національної лінгвокультури. *Літературна норма і мовна практика* : монографія / за ред. С. Я. Єрмоленко. Ніжин : ТОВ «Видавництво Аспект-поліграф», 2013. С. 41–64.
12. Українська мова: Енциклопедія / [редкол.: В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк та ін.]. Київ : Вид-во «Укр. енцикл.», 2004. 824 с.

REFERENCES

1. Viniar H. M. (1997). Individualno-avtorske slovtvorennia v poezii Andriia Malyska [Individual authorial word formation in the poetry of Andrii Malyska]. In *Tvorchist Andriia Malyska v konteksti literaturnoho protsesu XX stolittia: Materialy Vseukrainskoi mizhvuzivskoi naukovoï konferentsii, prysviachenoï 85-richchiu vid dnia narodzhennia A. S. Malyska*. (13 lystopada 1997 r.) – The work of Andrii Malyska in the context of the 20th-century literary process: Proceedings of the All-Ukrainian inter-university scientific conference dedicated to the 85th anniversary of A. S. Malyska's birth (November 13, 1997). Kyiv. 96–99 [In Ukrainian].
2. Vokalchuk H. M. (2004). Avtorskyi neolohizm v ukrainskii poezii XX stolittia (leksykohrafichnyi aspekt) [Authorial neologism in 20th-century Ukrainian poetry (lexicographic aspect)]. Edited by A. P. Hryshchenko. Rivne: NVC «Perspektyva». 524 p. [In Ukrainian].
3. Vokalchuk H. M. (2008). Slovtvorchist ukrainskykh poetiv XX stolittia [Word formation of 20th-century Ukrainian poets]. Edited by S. Ya. Yermolenko. Ostroh: National University «Ostroh Academy». 536 p. [In Ukrainian].
4. Havryliuk N. V. (2010). Slovtvorchist poetiv-neoklasykiv u konteksti poetychnoho movlennia 20–30-kh rokiv XX stolittia [Creation of new words by neoclassical poets in the poetic speech context of 20s–30s of the XX century]. The dissertation for scientific degree of Candidate of Philological Sciences (10.02.01). Lutsk. 226 p. [In Ukrainian].
5. Horpynych, V. O. (1999). Suchasna ukrainska literaturna mova. Morfemika. Slovtvir. Morfonolohiia [Modern Ukrainian literary language. Morphemics. Word formation. Morphology]. Textbook. Kyiv: Vyshcha shkola. 207 p. [In Ukrainian].
6. Dyvoovyd: Antolohiia ukrainskoi poezii XX stolittia [Dyvoovyd: An anthology of Ukrainian poetry of the 20th century]. (2007). Compiled, preface, and author biographies by I. Luchuk. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan. 784 p. [In Ukrainian].
7. Kordun, V. (1984). Zemlia natkhnenna [Inspired Land]. Poetry. Kyiv: Molod. 112 p. [In Ukrainian].
8. Kordun, V. (1992). Sontsestoiannia [Solstice]. Poetry. Kyiv: Dnipro. 301 p. [In Ukrainian].
9. Pastukh, T. (2011). Mifolohichna ontolohiia tekstiv Viktora Korduna [Mythological ontology of Viktor Kordun's texts]. In *Paradyhma – Paradigm*. Issue 6. 185–196. [In Ukrainian].
10. Pashko, L. V., Priadko, O. O., Suhak, O. M. (2017). Strukturna kharakterystyka sufiksalykh avtorskykh neolohizmiv u tvorakh M. P. Stelmakha «Pravda i kryvda» ta «Chotyry brody» [Structural characteristics of suffixal authorial neologisms in M. P. Stelmakh's works «Truth and Falsehood» and «Four Fords»]. *Molodyi vchenyi*, Issue 6.1, 53–55. [In Ukrainian].
11. Syuta, H. M. (2013). Khudozhnii styl' – skladnyk natsional'noi linhvokul'tury. *Literaturna norma i movna praktyka* [Artistic style as a component of national linguistic culture. Literary norm and language practice]. Edited by S. Ya. Yermolenko. Nizhyn: TOV «Vydavnytstvo Aspekt-polyhraf». 41–64 p. [In Ukrainian].
12. Ukrainska mova: Entsyklopediia [Ukrainian Language: Encyclopedia]. (2004). Edited by V. M. Rusanivskyi, O. O. Tarenenko (co-chairs), M. P. Ziabliuk, et al. Kyiv: Vydavnytstvo «Ukr. entsykl.». 824 p. [In Ukrainian].

УДК 821.161.2-21Сам7Жер.09
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-26>

Світлана АНТОНОВИЧ,

orcid.org/0000-0002-8553-820X

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри історії української літератури

Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

(Харків, Україна) *antonovych.s@gmail.com*

Анастасія ШУЛІК,

orcid.org/0009-0000-5832-5412

студентка IV курсу філологічного факультету

Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

(Харків, Україна) *shulikanastasia01@gmail.com*

ОБРАЗ ГОЛОВНОЇ ГЕРОЇНИ В ДРАМІ У. САМЧУКА «ЖЕРТВА ПАНІ МАЇ»: ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЕННЯ

Стаття присвячена дослідженню образу головної героїні в п'єсі «Жертва пані Маї» українського еміграційного митця Уласа Самчука. Твір написаний 1940 року та є одним з прикладів художнього осмислення кризових моментів історії, адже акумулює в собі роздуми над роллю і місцем жінки у світі, інстинктом продовження роду, чистотою раси, концепцією Нової Європи, впливом війни на світогляд людини тощо. У роботі наголошено, що увиразнити актуальні проблеми, насамперед морально-етичного характеру, У. Самчук допомогло зображення прихильниці концепції Нової Європи – типової представниці свого часу.

Головна героїня твору У. Самчука – пані Мая – приваблива, освічена жінка тридцяти років, яка вважає своїм громадянським обов'язком дати повноцінне потомство. Вона захоплена ідеями Нової Європи, популярними в 30–40-х роках XX століття. Пані Мая переконана, що треба дбати про чистоту раси, а тому зосереджена на пошуку ідеального чоловіка, гідного продовжити рід. Материнство для неї – це жертва, яку жінка готова принести заради виконання свого громадянського обов'язку. У п'єсі У. Самчука головна героїня змальована амбі-валентною особистістю: з одного боку, вона сильна, освічена, самовпевнена, намагається жити за власними принципами, але з іншого боку, попри показну незалежність, відчуває внутрішню самотність і розчарування, бо не може повністю реалізувати своїх амбіцій та прагнень.

У. Самчук не розкриває в тексті, за який вчинок пані Мая опинилася в суді, що дає можливість постійно тримати читача в напрузі та фокусувати його увагу на обговоренні морально-етичних, суспільно-політичних, філософських питань. У розвідці висловлено припущення, що таким чином автор змушує замислитися, якою ж є справжня жертва людини у світі, сповненому радикальних поглядів, абсурдних ідеологічних переконань, амбівалентних позицій.

У статті акцентовано увагу, що внутрішній світ головної героїні як прихильниці ідеї Нової Європи насправді дисгармонійний, сповнений внутрішніх протиріч.

У. Самчук у драмі «Жертва пані Маї» не тільки відображає реалії 1930–1940-х років, а й порушує питання ціннісних орієнтирів, що має універсальне значення для будь-якого історичного періоду.

Ключові слова: Улас Самчук, драматургія, п'єса, образ, головна героїня.

Svitlana ANTONOVYCH,

orcid.org/0000-0002-8553-820X

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of History of Ukrainian Literature

V. N. Karazin Kharkiv National University

(Kharkiv, Ukraine) *antonovych.s@gmail.com*

Anastasiia SHULIK,

orcid.org/0009-0000-5832-5412

4th year Student at the School of Philology

V. N. Karazin Kharkiv National University

(Kharkiv, Ukraine) *shulikanastasia01@gmail.com*

THE IMAGE OF THE MAIN CHARACTER IN U. SAMCHUK'S DRAMA “THE VICTIM OF PANI MAYA”: FEATURES OF CREATION

The article is devoted to the study of the image of the main character in the play «The Victim of Pani Maya» by the Ukrainian emigrant writer Ulas Samchuk. The work was written in 1940 and is one of the examples of artistic comprehension of crisis moments in history, as it accumulates reflections on the role and place of women in the world, the

instinct for procreation, racial purity, the concept of New Europe, the influence of war on a person's world outlook etc. The work emphasizes that U. Samchuk was helped to express current problems, primarily of a moral and ethical nature, by the image of a supporter of the concept of New Europe – a typical representative of her time.

The main character of U. Samchuk's work is Pani Maya. She is an attractive, educated woman of thirty years old, who considers it her civil duty to give full-fledged offspring. She is fascinated by the ideas of the New Europe, popular in the 30s and 40s of the 20th century. Pani Maya is convinced that it is necessary to take care of the purity of the race, and therefore she is focused on finding a perfect man worthy of continuing the family. For her, motherhood is a sacrifice that a woman is ready to make for the sake of fulfilling her civil duty. In U. Samchuk's play, the main character is depicted as an ambivalent personality: on the one hand, she is strong, educated, self-confident, tries to live by her own principles, but on the other hand, despite her apparent independence, she feels inner loneliness and disappointment, because she cannot fully realize her ambitions and aspirations.

U. Samchuk does not reveal in the text for what action Pani Maya ended up in court, which makes it possible to constantly keep the reader in suspense and focus his attention on discussing moral, ethical, socio-political, and philosophical issues. The investigation suggests that in this way the author makes us think about what a real human sacrifice is in a world full of radical views, absurd ideological beliefs, and ambivalent positions.

The article emphasizes that the inner world of the main character as a supporter of the idea of a New Europe is actually disharmonious, full of internal contradictions.

U. Samchuk in the drama «The Victim of Pani Maya» not only reflects the realities of the 1930s–1940s, but also raises the issue of value orientations, which has universal significance for any historical period.

Key words: Ulas Samchuk, dramaturgy, play, image, main character.

Постановка проблеми. Українська еміграційна драматургія середини ХХ століття завжди була одним із важливих засобів відображення суспільно-політичних, морально-етичних, філософських та інших проблем свого часу. Письменники часто відгукувалися й на актуальні мистецькі тенденції та художні експерименти на рівні змісту й форми, що давало можливість всебічно розкрити авторський задум. У цій царині літератури яскравими є художні здобутки І. Багряного, Л. Коваленко, Ю. Косача, І. Костецького та ін. Цікавими для аналізу постають і малодосліджені п'єси Уласа Самчука, у яких порушуються проблеми війни, окупації, утисків українців, духовного та культурного занепаду особистості ХХ століття тощо. Показовою є драма «Жертва пані Маї» (1940) як приклад художнього осмислення кризових моментів історії та місця людини в них.

Аналіз досліджень. Здійснений огляд літературно-критичних праць засвідчив, що вивчення п'єси «Жертва пані Маї» У. Самчука фактично почалось лише за часів незалежної України. Твір (як і решта п'єс автора – «Слухайте! Слухайте! Говорить Москва!» (1930), «Шумлять жорна» (1947)) увійшов у сучасний літературознавчий простір з легкої руки І. Руснак. У низці ґрунтовних досліджень науковиця приділяє увагу різним аспектам драматургії письменника – проблематиці, образній системі, поетиці тощо. І. Руснак переконує, що твір «Жертва пані Маї» У. Самчука має виразні ознаки етичного інтелектуалізму (Руснак, 2010: 48–49). Своєю чергою О. Вісич небезпідставно зосереджується на вивченні метадраматичних засобів у драматургії У. Самчука, зокрема йдеться про специфіку художнього простору в п'єсах митця (Вісич, 2024). Т. Домбровська звертається «до художніх часопросторів духовного вибору й інте-

лектуально-філософських ідеалів “нової драми”» У. Самчука (Домбровська, 2023: 218). Цікавою є розвідка І. Кінчак, у якій авторка робить спробу простежити наскрізний образ радю в драматургічному доробку українського митця (Кінчак, 2024). Як бачимо, окремо образ головної героїні в драмі «Жертва пані Маї» У. Самчука не вивчався.

Мета статті – проаналізувати особливості зображення головної героїні в п'єсі «Жертва пані Маї» У. Самчука, що допоможе глибше зрозуміти ідейний зміст драматичного твору автора.

Виклад основного матеріалу. Драма «Жертва пані Маї» була написана в Празі 12 лютого 1940 р., але довгий час її не видавали. Уперше текст з'явився друком уже за часів незалежної України. Композиційно драма «Жертва пані Маї» складається з трьох дій, але з невідомих причин У. Самчук не дописав останньої, тому твір вважається незавершеним (Руснак, 2010: 45).

У. Самчук розпочинає драму прологом, у якому читач уперше знайомиться з головною героїнею – пані Маєю. За сюжетом, жінка постає перед судом, який намагається зрозуміти мотиви її вчинків: «Не хочемо вас засудити. Хочемо вас зрозуміти, розгадати основні мотиви вашої драми і по можливості допомогти вам...» (Самчук, 2020: 78). Активізувавши таким способом увагу й інтерес читача, автор далі у творі прагне долучити його до осмислення порушених й актуальних для Європи 30–40 років ХХ століття проблем, поступово ніби натякаючи на причини, які могли б привести героїню до суду, але так їх і не розкриває.

Концептуально важливим для розуміння п'єси У. Самчука й образу головної героїні є заголовок – «Жертва пані Маї», який фокусує увагу на центральній ідеї твору: ідеться про ту жертву, яку Мая мусить принести заради власного щастя.

Читач може припустити, що історія буде зосереджена навколо вчинків Маї. Проте заголовок – не лише вказівка на конкретні дії героїні, а й натяк на внутрішню боротьбу в процесі досягнення мети.

Тож, центральним персонажем твору є пані Мая – приваблива, освічена жінка тридцяти років. В описі кімнати головної героїні натрапляємо на «легкі металеві меблі», «модні картини» (Самчук, 2020: 80), що свідчить про її захоплення мистецтвом і певний рівень знань у цій сфері. Це допомагає не лише краще зрозуміти персонажа, а й розширює контекст, у якому розгортаються події.

Пані Мая хоче самореалізуватися як жінка і як мати, віднайти гармонію між власним бажанням та суспільним обов'язком. Ідеальною метою цієї дійової особи є виконати громадянський обов'язок і дати повноцінне потомство (Руснак, 2010: 47). Як справедливо зазначає О. Вісич, героїня «у пошуках гідного чоловіка прагне всі свої фізичні, інтелектуальні, фінансові ресурси й чесноти покласти на вівтар чистої нації» (Вісич, 2024: 63). На підтвердження звучить репліка самої пані Маї: «У нас стільки говориться про відновлення культу матері. Я готова понести цю жертву» (Самчук, 2020: 80–81).

Цілком погоджуємося з думкою І. Руснак, відповідно до якої у творі драматичний конфлікт «розгортається навколо морально-етичних проблем, які гостро постали перед Європою 1930–1940-х рр. і були пов'язані з початком Другої світової війни та проголошеними нацистами концепціями Нової Європи, місця арійських і неарійських народів у світі, чистоти раси тощо» (Руснак, 2010: 45).

У. Самчук наводить цікаві художні деталі, які розкривають світогляд пані Маї, підкреслюють захоплення жінки новітніми ідеями, що почали панувати в Європі. Наприклад, свою служницю вона називає Лівією – на честь римської політичної діячки, подарованого Едуардом Гріном папугу нарекає Августом, а кобилу Ріа описує як «чудову звірину. Нею варто похвалитись...» (Самчук, 2020: 105). Ці деталі не випадкові – вони вказують на переконання героїні, відображають популярну в 30–40-х рр. XX ст. концепцію Нової Європи, до якої схилилася Мая, і свідчать про її погляди щодо війни та суспільних змін.

Протягом твору дізнаємося, що головна героїня раніше вже перебувала в шлюбі, але чоловік загинув на копальні. Пані Мая переживає, що у свої тридцять років досі не знайшла чоловіка та не народила дітей. Вона поклала надії на шлюб із військовим Альбертом Самом, однак той був змушений поїхати «на цілих два роки» (Самчук, 2020: 80). Попри прагнення мати чоловіка, жінка не готова поєднати свою долю з ким завгодно: для неї важливо, щоб обранець був «рівний собі», тобто самій Маї, і гідний продовжити чистоту раси: «Я хочу мужа. Дійсного мужа. Одного з

тих, що там десь літають, що б'ються на фронтах, що чуються в Європі, мов у власній робітні» (Самчук, 2020: 87). Лише за таких умов героїня погодиться стати матір'ю. Ця ідея проходить лейтмотивом через увесь твір і, за спостереженням І. Руснак, перегукується з твердженнями Гітлера про те, що «сім'я – не самоціль, вона слугує вищій меті – збільшенню і збереженню людського роду й раси» (І. Руснак, 2010: 46). Пані Мая розмірковує: «Бо нащо наша наука про раси, про надлюдину, про місію європейця, коли ми будемо паруватись, мов дикі коти» (Самчук, 2020: 87).

Загалом головна героїня у творі У. Самчука змальована як сильна, освічена, самовпевнена особистість, яка порушує філософські питання й намагається жити за власними принципами. Проте, попри показну незалежність, вона відчуває внутрішню порожнечу, самотність («ще стільки перед нами ночі і самоти» (Самчук, 2020: 98)) і розчарування, бо не може повністю реалізувати своїх амбіцій та прагнень, зокрема знайти гідного чоловіка. Це породжує дисгармонію між її власними цінностями та ідеями, популярними в тогочасній Європі.

Цікаво, що в драмі наявні «любовні трикутники»: Мая – Фріц (військовий) – Ада (подруга Маї) та Фріц – Мая – Грін (директор підприємства), – взаємовідносини в межах яких допомагають глибше розкрити порушені суспільно-політичні та морально-етичні проблеми, пов'язані з місцем і роллю жінки в суспільстві, з нацистською концепцією Нової Європи. Драма У. Самчука ніби поліідейний плацдарм, де звучать різні точки зору, сповідувані персонажами щодо проблем взаємин між чоловіком і жінкою, інстинкту розмноження, продовження роду, розвитку цивілізації, вищості культури тощо. Важливо, що стосунки між персонажами ускладнюються специфічним світобаченням Маї, її переконаннями та прагненням справжнього кохання: «Моя боротьба буде так само відважна і рішуча, як боротьба наших вогневих відділів над Варшавою. І врешті-решт я переможу» (Самчук, 2020: 97), – говорить героїня про боротьбу за власне щастя.

Один з дійових осіб драми, директор великого підприємства Едуард Грін, працював з покійним чоловіком пані Маї. У перших двох діях цей персонаж майже не висловлює своїх справжніх поглядів щодо суспільно-політичної ситуації в Європі 30–40-х рр. XX ст. Насамперед він прагне сподобатися пані Маї: «Вас я люблю» (Самчук, 2020: 88). Однак потім, остаточно усвідомивши, що не зможе бути з головною героїнею, Грін нарешті відкрито висловлює свої думки щодо концепції Нової Європи й демонструє роздратування нескінченними розмовами про нові ідеї та епохи: «Велика епоха! Великі діла! Новий Рим... Август, Лівія... Навкруги самі натяки на велике...» (Самчук, 2020: 119). Його слова допомагають реци-

п'єнту увиразнити певною мірою абсурдність поглядів і прагнень Маї, продиктованих ідеєю Нової Європи.

Не менш значущим для розуміння як концепції п'єси, так і образу головної героїні є образ німецького сотника Фріца Кольберта – знайомого Маї зі студентських часів. Фріц сприймає війну як неминучий етап розвитку цивілізації, можливість утвердити расову перевагу та поширити вплив на «дику» Східну Європу. Він із презирством та іронією говорить про політичних суперників, підкреслюючи їх «відсталість»: «А які у них дороги, мешкання... Жах! Ми загрузали з танками на дорогах, ніби серед якогось болота...» (Самчук, 2020: 94). Прикметно, що Фріц беззастережно вірить у правоту керівників своєї держави, вважаючи їхню політику не лише необхідною, а й корисною для всього людства.

Стосунки між Фріцом і пані Маєю є багатогранними, адже вони ґрунтуються не лише на взаємному почутті, а й на схожому світогляді. Для жінки він уособлює ідеал чоловіка – сильного, розумного, фізично досконалого: «А які у нього шляхетні руки, мова, вигляд. Такого мати мужа, батька... Діти... Уяви собі дітей від такого здорового, міцного мужа... Це ж раса...» (Самчук, 2020: 106). Письменник залишає відкритим питання подальшої долі цієї пари, даючи читачеві простір для роздумів.

У. Самчук створює ще один «любовний трикутник», до якого входять Фріц, Мая та Ада – давня приятелька головної героїні. Ада контрастує з пані Маєю, адже не цікавиться філософськими питаннями, не намагається змінити себе через боротьбу із зовнішнім світом. Ця дійова особа «легка» вдачею, веде богемний спосіб життя («Я люблю театр, кіно, взагалі все, що може бавити» (Самчук, 2020: 105)), що, на думку О. Вісич, є «формою втечі від реальності війни, її штучної логіки, яку, на відміну від юної подруги, намагається осягнути пані Мая» (Вісич, 2024: 62). Прикметно, що Ада теж закохана у Фріца. Однак її почуття не знаходять взаємності. Вона переживає через те, що її уявлення про Фріца як про ідеального чоловіка не збігається з реальністю.

У драмі «Жертва пані Маї» порушується широкий спектр важливих і актуальних питань, що стосуються як морально-етичної, так і суспільно-політичної, філософської сфер. Однією з ключових проблем є роль і становище жінки в суспільстві, які тісно пов'язані з материнством та взаємовідносинами з чоловіками. Протягом усього твору головна героїня прагне усвідомити та довести свою значущість у цьому світі. Пані Мая підходить до вибору чоловіка раціонально, вважаючи важливим знайти рівного собі партнера, якого вона зможе слухати, який її підтримає та якому довірятиме (Самчук, 2020: 97), а головне – який буде гідним продовжити «чистоту

нації». Материнство для неї – це жертва, яку жінка готова принести. Таке ставлення до народження дітей, на нашу думку, відображає не лише вплив ідей Нової Європи на суспільство, а й прагнення Маї подолати внутрішню порожнечу, знайти себе та сенс життя.

Упродовж п'єси намагаючись знайти своє місце у світі й позбутися самотності, пані Мая відчуває прірву між собою та суспільством. Жінка стикається з розчаруванням у людях, зокрема в чоловіках, адже ніхто не відповідає її ідеалам продовжити чистоту раси, хіба що з'явилася надія на стосунки з військовим Фріцом. На нашу думку, неспромога досягти внутрішньої гармонії штовхає її до слідування марним гаслам, що в умовах війни, подвійної моралі та лицемірства унеможливить для неї відчуття справжнього щастя.

Окрім цього, У. Самчук навмисно протиставляє героїнь Маю та Аду, щоб підкреслити різні погляди на створення «нового» світу та роль особистості в ньому. Жінки по-різному сприймають любов: Мая шукає ідеального чоловіка та постійно балансує між очікуванням і реальністю. Вона відмовляє Грінові через його походження, а той своєю чергою зазначає: «...не маю наміру псувати вашу добру расу» (Самчук, 2020: 88). Натомість Ада керується почуттями й готова бути з коханим, незважаючи на його соціальний статус чи етнічне походження. Вона представляє інший тип жінки: її світ спрощений, вона не заглиблюється у філософські пошуки чи «високі ідеї» й не намагається осягнути сенсу свого буття.

Головна героїня замислюється над важливими проблемами свободи та вибору. Жінка прагне самостійно визначати свій життєвий шлях і діяти відповідно до власних принципів, однак це нерідко призводить до нерозуміння з боку суспільства. Створюючи образ Маї, У. Самчук розкриває екзистенційний конфлікт та підкреслює: людина у своїх прагненнях і вчинках завжди стикається з обмеженнями, зумовленими зовнішніми обставинами, загальнолюдськими цінностями та нормами. Водночас справжня свобода полягає у вірі у власні ідеали та відданості своїм мріям.

Події драми розгортаються в період Другої світової війни. Обираючи такий історичний контекст, У. Самчук порушує питання гуманності та впливу війни на людину. Автор показує, як у критичних ситуаціях може змінюватися психологія особистості: людина стає байдужою, втрачає здатність до співчуття, а її поведінка набуває жорстоких, майже «звір'ячих» рис. Це підкреслює репліка: «Люди, що посилають на танки звірята, – не люди...» (Самчук, 2020: 93). Персонажі драми демонструють психологічні зміни по-різному. Скажімо, пані Мая, попри роздуми про високу місію жінки, не виявляє співчуття до людей, які гинуть у війні: «Таких людей мені не шкода...» (Самчук,

2020: 105). Німецький сотник Фріц підтримує війну як природний процес, показує свою расову вищість, знецінюючи при цьому людські життя, перетворюючи їх на частину ідеологічної політики: «Ми, власне, бачили безглуздість тих людей. На кожному кроці...» (Самчук, 2020: 94). Директор Грін розуміє хибність думок своїх знайомих, але обирає позицію пристосуватися до життєвих обставин: «Маю безліч діла. Я щойно починаю жити...» (Самчук, 2020: 127). Усе це свідчить про те, що поняття гуманності стає відносним і деформується під впливом війни й ідеології.

Посилити розуміння контексту драми допомагає епіграф. У ньому автор гостро засуджує війну, що охопила Європу. Слова «люди, які женуть левині звірята на танки, не заслуговують кращої долі» (Самчук, 2020: 77) підкреслюють дегуманізацію, яку спричиняє збройний конфлікт, де людське життя знецінюється. Фразою «це вік не людяности, а сталевости» (Самчук, 2020: 77) письменник наголошує, що ідеали, мораль більше не мають визначальної ролі – натомість домінують байдужість, жорстокість і прагнення влади. У цьому новому світі править «сталь» – символ зброї, холоду та бездушності, а людина перетворюється на живу силу, інструмент для досягнення чужої мети.

Зображуючи пані Маю та її оточення, У. Самчук змушує читача замислитися, якою ж є справжня жертва людини у світі, сповненому радикальних поглядів, абсурдних ідеологічних переконань, амбівалентних позицій. Людина, яка беззастережно служить насаджуваним ідеям, піддається суперечливій ідеології, ризикує втратити ціннісні орієнтири. У творі пані Мая та Фріц вірять в ідеї про перевагу німецької раси, важливість війни тощо. Це свідчить не лише про кризу загальнолюдської моралі, але й підкреслює руйнівну силу війни, що призводить до фізичної та духовної катастрофи людства.

Висновки. П'єса «Жертва пані Маї» У. Самчука спрямована на розкриття внутрішніх протиріч головної героїні – прихильниці концепції Нової Європи, типової представниці свого часу, а також на увиразнення морально-етичних проблем і конфліктів людини в умовах війни. П'єса демонструє складність морального вибору, конфлікт між інстинктами та соціальними обов'язками, а також питання ідентичності та расової належності у воєнні часи. Таким чином, У. Самчук у драмі «Жертва пані Маї» не тільки відображає реалії 1930–1940-х років, а й порушує питання ціннісних орієнтирів, що має універсальне значення для будь-якого історичного періоду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вісич О. Просторові координати метадраматичної поетики п'єс Уласа Самчука. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія» : серія «Філологія»*. 2024. Вип. 22 (90). С. 61–65.
2. Домбровська Т. О., Немченко І. В. Художні диференціації драм У. Самчука та Б. Брехта. *Scientific review of the actual events, achievements and problems*. Berlin, 2023. С. 218–220.
3. Кінчак І. Ю. Образ радіо в драматургії Уласа Самчука. *Студентські наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : «Соціогуманітарні науки». 2024. Вип. 3 (15). С. 28–34.
4. Руснак І. Поетика інтелектуальної драми Уласа Самчука. *Слово і Час*. 2010. № 6. С. 43–50.
5. Самчук У. Жертва пані Маї. *Драми / упоряд., передмова, комент. І. Руснак*. Харків : Фоліо, 2020. С. 75–128.

REFERENCES

1. Visych O. (2024) Prostorovi koordynaty metadramatychnoi poetyky pies Ulasa Samchuka. [The spatial coordinates of the metadramatic poetics of Ulas Samchuk's plays]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia» : seriia «Filolohiia»*. Vyp. 22 (90). S. 61–65 [in Ukrainian].
2. Dombrovska T. O., Nemchenko I. V. (2023) Khudozhni dyferentsiatsii dram U. Samchuka ta B. Brekhtha [Artistic differentiations of the dramas of U. Samchuk and B. Brecht]. *Scientific review of the actual events, achievements and problems*. Berlin, S. 218–220 [in Ukrainian].
3. Kinchak I. Y. (2024) Obraz radio v dramaturhii Ulasa Samchuka. [The image of radio in the dramaturgy of U. Samchuk]. *Studentski naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. Seriia «Sotsiohumanitarni nauky». Vyp. 3 (15). S. 28–34 [in Ukrainian].
4. Rusnak I. (2010) Poetyka intelektualnoi dramy Ulasa Samchuka. [Poetics of Ulas Samchuk's intellectual drama]. *Slovo i Chas*. № 6. S. 43–50 [in Ukrainian].
5. Samchuk U. (2020) Zhertva pani Maii [The Victim of Pani Maya]. *Dramy / upor., peredmov, koment. I. Rusnak*. Kharkiv : Folio, S. 75–128 [in Ukrainian].

UDC 811.111'37'42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-27>

Ivanna BARNYCH,

orcid.org/0000-0002-0747-7202

*Lecturer at the Foreign Languages and Translation Studies Department
Lviv State University of Life Safety
(Lviv, Ukraine) bariwa@i.ua*

Iryna POPKO,

orcid.org/0000-0002-0686-6281

*Lecturer at the Foreign Languages and Translation Studies Department
Lviv State University of Life Safety
(Lviv, Ukraine) irynaadamivna@gmail.com*

Oksana FEDYSHYN,

orcid.org/0000-0002-1685-3003

*Senior Lecturer at the Department of Language Training
Lviv State University of Internal Affairs
(Lviv, Ukraine) tori_1986_07@ukr.net*

FEATURES OF CONSTRUCTION TERMS TRANSLATION

Modern world is constantly changing, and a person's professional activity plays a significant role in it. Scientific progress does not stand still, new discoveries are made every day, technologies and products are developed based on previous experience. It would not be an exaggeration to say that the modern pace of development of civilization and scientific achievements have a huge impact on human thinking and are directly reflected in language as a means of recording and transmitting knowledge. At the same time, each science develops its own conceptual apparatus, for the verbalization of which the so-called specialized vocabulary is used, the central part of which is terminology. At the present stage, its specific weight and significance in language are constantly growing.

The purpose of the article is to identify the features of English construction terms translation into Ukrainian. The study of the peculiarities of mentioned terms translation is relevant taking to account the international cooperation under the conditions of martial law. The research material is the most frequent English construction terms with a total of 243 units.

As a result of the study, it was found that the majority of construction terms, namely 98 units, which is 40% of the total number, are translated into Ukrainian using explication. Among the analyzed examples of explication, two groups of this method were distinguished: translation by adding words and translation by a whole sentence. Calcification was used in 32 cases (13%), translation by generalization and concretization is represented almost equally by 31 (13%) and 28 (12%) examples, respectively. A somewhat smaller number of terms – 28 units (10%) are translated using compression. In this study, two of its subtypes are distinguished: replacing a phrase with a word and removing a word from a phrase. Only 8% (20 terms) are reproduced in Ukrainian by inversion. The following groups are distinguished according to the principle of inference: $A+B=B+A$, $A+B+C=A+C+B$, $A+B+C=C+A+B$, $A+B+C=C+B+A$. The smallest number of terms – 9 units (4%) are translated using antonymic translation.

Key words: translation, term, translation transformations.

Іванна БАРНИЧ,

orcid.org/0000-0002-0747-7202

*викладач кафедри іноземних мов та перекладознавства
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності
(Львів, Україна) bariwa@i.ua*

Ірина ПОПКО,

orcid.org/0000-0002-0686-6281

*старший викладач кафедри іноземних мов та перекладознавства
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності
(Львів, Україна) irynaadamivna@gmail.com*

Оксана ФЕДИШИН,

orcid.org/0000-0002-1685-3003

*старший викладач кафедри мовної підготовки
Львівського державного університету внутрішніх справ
(Львів, Україна) tori_1986_07@ukr.net*

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ БУДІВЕЛЬНИХ ТЕРМІНІВ

Сучасний світ постійно змінюється, і значну роль у цьому відіграє професійна діяльність людини. Науковий прогрес не стоїть на місці, кожен день робляться нові відкриття, розробляються технології та продукти. Не

буде перебільшенням сказати, що сучасні темпи розвитку цивілізації та наукові досягнення мають величезний вплив на людське мислення і безпосередньо відбиваються на мові як засобі фіксації та передачі знань. При цьому кожна наука виробляє свій понятійний апарат, для вербалізації якого використовується так звана спеціальна лексика, центральну частину якої займає термінологія. На сучасному етапі її питома вага і значення в мові постійно зростають.

Мета статті – виявити особливості перекладу англійських будівельних термінів українською мовою. Дослідження особливостей перекладу зазначених термінів є актуальним з огляду на міжнародне співробітництво в умовах воєнного стану. Матеріалом дослідження є найчастіші англійські будівельні терміни загальною кількістю 243 одиниці.

У результаті дослідження встановлено, що більшість будівельних термінів, а саме 98 одиниць, що становить 40% від загальної кількості, перекладено українською мовою за допомогою експлікації. Серед проаналізованих прикладів експлікації виділено дві групи цього прийому: переклад шляхом додаванням слів і переклад цілим реченням. Калькування застосовується в 32 випадках (13%), переклад за допомогою генералізації та конкретизації представлений майже рівноцінно 31 (13%) і 28 (12%) прикладами відповідно. Деяко менша кількість термінів – 28 одиниць (10%) перекладено за допомогою компресії. У цьому дослідженні виділяються два його підвиди: заміна словосполучення словом і вилучення слова зі словосполучення. Лише 8% (20 термінів) відтворено українською мовою за допомогою інверсії. За принципом інверсії виокремлено такі групи: $A+B=B+A$, $A+B+C=A+C+B$, $A+B+C=C+A+B$, $A+B+C=C+B+A$. Найменша кількість термінів – 9 одиниць (4%) перекладено антонімічним перекладом.

Ключові слова: термін, переклад, перекладацька трансформація.

Statement of the problem. Modern world is constantly changing, and a person's professional activity plays a significant role in it. Scientific progress does not stand still, new discoveries are made every day, technologies and products are developed based on previous experience. It would not be an exaggeration to say that the modern pace of development of civilization and scientific achievements have a huge impact on human thinking and are directly reflected in language as a means of recording and transmitting knowledge. At the same time, each science develops its own conceptual apparatus, for the verbalization of which the so-called specialized vocabulary is used, the central part of which is terminology. At the present stage, its specific weight and significance in language are constantly growing.

Research analysis. The problem of translating terms has been considered quite fully in the works of leading researchers. Scientists have studied the issues of defining the concept and classifying terms (Селіванова, 2006), the features of translating terms into Ukrainian (Абабілова, Білокамінська, 2015); studied the functions and translation of terms in professional texts (Кияк, 2008); characterized the difficulties of translating technical terms (Карабан, 2001); studied lexical techniques for translating terminological units of technical branches (Корбут, 2014). The structural characteristics of construction terms are considered in detail in Ivanchenko M. research (Ivanchenko, 2020).

The purpose of the article is to identify the features of English construction terms translation into Ukrainian. The study of the peculiarities of mentioned terms translation is relevant taking to account the international cooperation under the conditions of martial law. The research material is the most frequent English construction terms with a total of 243 units.

Presenting main material. Most terms of the analyzed branch are translated using such a method of

translation transformation as explication or description of meaning. Among the inventoried construction terms, 98 units are translated into Ukrainian using the above-mentioned translation method. For example: *calorification* – виробництво тепла, *carriage* – дренажна труба, *chimney* – димова труба, *chess* – віконна рама, *char* – деревне вугілля, *clayed* – покритий глиною, *clutch* – муфта зчеплення, *compactor* – ущільнювач бетону, *contro* – цементний розчин, *connector* – з'єднувальна частина.

In general, all terminological units that are explicated are divided into two groups. The first group consists of terms that are transformed by adding words for adequate reproduction in the target language, for example, *coordinate* – вісь координат, *corrode* – піддаватись корозії, *fail* – виходити з ладу, *faucet* – водопровідний кран, *felt* – будівельний картон, *film* – покривати плівкою, *final* – завершальне оздоблення, *floorage* – житловий фонд, *knag* – дерев'яний цвях, *leverage* – важільна передача, *mortar* – будівельний розчин, *overcoating* – покриття шпакатуркою, *rarefing* – клеєння шпалер, *quicklime* – негашене вапно, *queen* – шиферна плита.

The second group consists of lexical units that are translated into Ukrainian as a whole sentence that conveys the meaning, or in other words describe the meaning of the term, for example: *canteen* – їдальня для робітників, *checkerred* – розташований у шахматному порядку, *circulator* – котел з газовим опаленням, *finisher* – машина для кінцевого опорядження, *floating* – другий шар шпакатурки.

Quite productive in relation to construction terms was the translation technique called compression. The specifics and features of the application of this technique are mentioned in the works of such scientists as V. Karaban, I. Korunets, V. Chernovaty, O. Selivanova, etc.

In translation practice, two types of compression are distinguished: replacement and deletion. Within this research, 25 construction terms are translated using the aforementioned translation transformation.

Scientists distinguish several subtypes of substitution in the case of compression. The translation of some English construction terms involves the use of such a subtype as “replacement of a phrase for a word”, which is often due to the peculiarities of the word-formation system of the target language, for example: *heat insulation material* – *утеплювач*, *load-bearing wall* – *несуча стіна*, *crushed rock* – *цебінь*, *open-textured* – *пористий*.

One of the manifestations of compression is the removal of certain components of a phrase or expression. Such changes are due to differences in the grammatical structure and speech traditions of the languages involved. In this study, we identified a subspecies called “word removal from a phrase”, which consists in replacing it with a smaller phrase, and is determined by the norms of word combinations in the corresponding language (Коваленко, 2001). For example: *wood shingle roof* – *готовий дах*, *stained glass window* – *вітражне вікно*, *conservation work* – *реставрація*, *reinforced concrete slab* – *залізобетонна плита*.

The study of inversion in English has attracted the attention of linguists for years. Thus, various aspects of inverted word order have found their reflection in the works of famous theorists of translation studies.

As part of this study, 20 construction terms, that are translated into Ukrainian by inversion were pointed out. All terms were divided into 4 groups according to the principles of translation. Thus, to the first group is formed of two-syllable terminological units that are translated according to the scheme $A+B=B+A$, namely: *airpurification* – *очищення повітря*, *tree trunk* – *стовбур дерева*, *tree roots* – *коріння дерева*, *water content* – *вміст води*, *wind pressure* – *тиск вітру*, *surface degradation* – *руйнування поверхні*.

The second group consists of three-syllable terms, the translation of which is carried out according to the scheme $A+B+C=A+C+B$. For example: *adjusting the light source* – *регулювання джерела світла*, *non-stop electricity supply* – *безперевне постачання електроенергії*.

The third group consists of construction terms, which are translated according to the principle $A+B+C=C+A+B$. Namely: *rounded corner bead* – *штапик для заокруглення кутів*, *rough-sawn timber* – *деревина з грубою поверхнею*, *airflow direction* – *напрямок повітряного потоку*.

The scheme $A+B+C=C+B+A$ forms the 4th group: *water resources engineering* – *проектування*

системи водопостачання, *radiant heat flux* is translated as *потік теплового випромінювання*, *energy transmission channel* is translated as *канал передачі енергії*, *indoor air temperature* – *температура повітря у приміщенні*.

One of the methods of translation transformations is called generalization. An example of generalization as a translational transformation is observed in the following example: the construction term *failure lack of success* is translated as *руйнування, порушення*. The verb to *failure* in the Cambridge dictionary is defined as: “the fact of someone or something not succeeding” (Cambridge Dictionary). We can say that in this case there is a generalization. Since *руйнування*, according to the dictionary of the Ukrainian language, is defined as “to destroy, turn into ruins (about the action of a natural disaster, about war, etc.)” (СУМ, 2005, vol. 10 : 653). While *невдача* is a higher-level concept, since it is designated as “невдале, безуспішне, не таке, як хтось бажав, закінчення, завершення чого-небудь” (СУМ, 2005, vol. 8 : 587).

Another illustrative example of generalization is the term *sheet finish* is found, which is reproduced in the target language as *блискуча поверхня*. Generalization is observed, since the noun *sheet* is interpreted in the English dictionary as follows: “a large rectangular piece of cotton or other fabric, used on a bed to cover the mattress and as a layer beneath blankets when these are used” (Oxford Dictionary). However, *поверхня* is a concept that denotes phenomena of a more general level, such as “верхній, зовнішній бік чого-небудь” (СУМ, 2005, vol. 2 : 157).

According to the definition of V. Karaban, concretization of meaning is the replacement of a word or phrase of the original language with a broader subject-logical meaning by a word or phrase of the target language with a narrower meaning (Карабан, 2001 :213).

The application of such a translation technique is found in construction terms related to electrical safety. Thus, in particular, the English term *closed sheet* is reproduced in Ukrainian as *суцільне огороження*. The adjective *closed* in English is interpreted as “not open, Geometry (of a curve or figure) formed from a single unbroken line” (Oxford Dictionary). While the noun *sheet* has the meaning of “a broad flat piece of material such as metal or glass” (Oxford Dictionary), its synonyms are such lexical units as *pane*, *panel*, *piece*, *plate*, *slab* (Oxford Dictionary). However, the Ukrainian word *огороження* is interpreted as “паркан, стіна, тин і т. ін., які оточують що-небудь, відмежовують що-небудь огорожею” (СУМ, 2005, vol. 5 : 620).

So, in the English term, the physical properties of the designated object are brought to the fore. Such as

integrity, undamagedness, the material from which it is made, while in the Ukrainian language, despite the physical properties, its purpose and functions are specified.

Another vivid example of translational transformation, known as concretization, is observed in the following case: *gravity tank* – *водонапірний резервуар*. Thus, in this case, there is a concretization, since the general concept of gravitational is concretized as water pressure, due to the mentioned physical property in a specific case.

Among the terms we inventoried, we found those that are reproduced in the Ukrainian language using antonymic translation. The technique of antonymic translation consists in conveying the concept by its opposite, often with negation, that is, an antonym corresponding to a given word. According to V. Karaban, the essence of the technique of antonymic translation consists in using in the translation a word or phrase that has a meaning opposite to the meaning of the corresponding English word or phrase used in the original (Карабан, 2001 : 357).

Thus, the term *nonconductor* is translated into Ukrainian as *ізолятор*. In the English monosyllabic term, the noun *nonconductor* is used as “a substance that doesn’t allow heat or electricity to go through it” (Cambridge Dictionary), while in the Ukrainian language it is actualized as *ізолятор* “оборона кого, чого-небудь від нападу, замаху, удару ворожих, небезпечних дій” (СУМ, 2005, vol. 3: 379). That is, in the linguistic consciousness of the English, control over the movement of electricity or other substances comes to the fore, while in the Ukrainian language, protection from the action of the latter is emphasized. Moreover, in the language of translation, this term is reproduced with the prefix *проти-*, which in noun terms has the predicative meaning of “боротьби із чим-небудь, захисту від чого-небудь”.

The use of the antonymic translation technique is due to the difference in “figurative analog-associative representations of the world that exist in the

national consciousness of a given ethnic group and are explicated in language” (Коваленко, 2001 : 125). Another example of the above-mentioned technique is the translation of the two-syllable English construction term *weather resistance*, which is reproduced in Ukrainian as *стійкість до атмосферних впливів*.

The method of tracing is used in the translation of 32 terms of the field under study. This method of translation transformations consists in the translation of words, word combinations or expressions by accurately reproducing their morpheme or verbal structure by means of the target language. Among the terminological units the following are translated using the aforementioned method: *court* – *двір*, *depth* – *глибина*, *driven pile* – *забивна паля*, *erecting* – *зведення*, *glass block* – *скляний блок*, *intumescent coating* – *здуте покриття*, *lightweight substructure* – *легка основа*, *marble* – *мармур*, *metal lath* – *металева сітка*, *pitched roof* – *скатний дах*, *precast concrete* – *збірний залізобетон*.

Conclusion. As a result of the study, it was found that the majority of construction terms, namely 98 units, which is 40% of the total number, are translated into Ukrainian using explication. Among the analyzed examples of explication, two groups of this method were distinguished: translation by adding words and translation by a whole sentence. Calcification was used in 32 cases (13%), translation by generalization and concretization is represented almost equally by 31 (13%) and 28 (12%) examples, respectively. A somewhat smaller number of terms – 28 units (10%) are translated using compression. In this study, two of its subtypes are distinguished: replacing a phrase with a word and removing a word from a phrase. Only 8% (20 terms) are reproduced in Ukrainian by inversion. The following groups are distinguished according to the principle of inference: $A+B=B+A$, $A+B+C=A+C+B$, $A+B+C=C+A+B$, $A+B+C=C+B+A$. The smallest number of terms – 9 units (4%) are translated using antonymic translation.

BIBLIOGRAPHY

1. Абабілова Н. М., Білокамінська В. Л. Особливості перекладу термінів українською мовою. *Молодий вчений*. 2015. № 2(17). С. 126–128.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000. уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.
3. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця : Нова книга, 2001. 471 с.
4. Кияк Т. Функції та переклад термінів у фахових текстах. *Вісник нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. 2008. № 620. С. 3–5.
5. Корбут О. Г. До проблеми труднощів перекладу технічних термінів у студентів машинобудівних спеціальностей. *Advanced Education*. 2014. Вип. 1. С. 36–41.
6. Кирилов О. А., Степанова І. С., Яковець О. Р. Англо-український словник будівельних термінів. Вінниця: ВНТУ, 2011. 130 с.
7. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу: [навчальний посібник]. 2001. 290 с.
8. Селіванова О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля, 2006. 716 с.

9. Cambridge Dictionary. URL: <http://dictionary.cambridge.org>
10. Ivanchenko M. The characteristics of English terms structure in architecture and construction industry. *Periodyk naukowy Akademii Polonijnej*, Częstochowa, Akademia Polonijna w Częstochowie, 2020, 38 (2020) nr 1-2, s. 43–48.
11. Oxford living dictionaries. Oxford University Press, 2020. URL: <https://en.oxforddictionaries.com>

REFERENCES

1. Ababilova N. M., Bilokaminska V. L. (2015). Osoblyvosti perekladu terminiv ukrainskoiu movoiu [Peculiarities of translating terms into Ukrainian.]. *Molodyi vchenyi*. 2(17). 126–128. [in Ukrainian]
2. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]: 250000. uklad. ta holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: Perun, 2005. VIII, 1728 s. [in Ukrainian].
3. Karaban V. I. (2001) Pereklad anhliiskoi naukovoï i tekhnichnoi literatury [Translation of English scientific and technical literature.]. Vinnytsia : Nova knyha. 471 s. [in Ukrainian]
4. Kyiak T. (2008) Funktsii ta pereklad terminiv u fakhovykh tekstakh [Functions and translation of terms in professional texts.]. *Visnyk nats. un-tu «Lvivska politekhnika»*. Seriya «Problemy ukrainskoi terminolohii». № 620. 3–5. [in Ukrainian]
5. Korbut O. H. (2014) Do problemy trudnoshchiv perekladu tekhnichnykh terminiv u studentiv mashynobudivnykh spetsialnostei [To the problem of difficulties in translating technical terms for students of mechanical engineering specialties.]. *Advanced Education*. Vyp. 1. 36–41. [in Ukrainian]
6. Kyrilov, O.A., Stepanova, I. S., Yakovets, O. R. (2011). Anhlo-ukrainskyi slovnyk budivelnnykh terminiv [English-Ukrainian dictionary of construction terms.]. Vinnytsia: VNTU. 130 s. [in Ukrainian]
7. Kovalenko, A. Ya. (2001). Zahalnyi kurs naukovo-tekhnichnoho perekladu [General course of scientific and technical translation]: [navchalnyi posibnyk]. 290 p. [in Ukrainian]
8. Selivanova O. (2006), Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediya. [Modern linguistics: terminological encyclopedia]. Poltava : Dovkillya. 716 s. [in Ukrainian].
9. Cambridge Dictionary. URL: <http://dictionary.cambridge.org>
10. Ivanchenko M. (2020) The characteristics of English terms structure in architecture and construction industry. *Periodyk naukowy Akademii Polonijnej*, Częstochowa, Akademia Polonijna w Częstochowie, 38 (2020) nr 1-2, s. 43–48.
11. Oxford living dictionaries. Oxford University Press, 2020. URL: <https://en.oxforddictionaries.com>

УДК 811.112'373

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-28>**Наталія БАШУК,***orcid.org/0000-0003-2945-3452**старший викладач кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови**Національного технічного університету України**«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»**(Київ, Україна) nataliabaschuk.fl@gmail.com*

СЕМАНТИКА ТА СИМВОЛІКА ФІТОНІМУ ТРОЯНДА В НІМЕЦЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ ЕТНОКУЛЬТУРАХ

У статті досліджено семантику та символіку троянди на основі фразеологічних одиниць, паремій та Святого Письма в українській та німецькій етнокультурах. Аналіз дефініцій показав, що денотативне значення досліджуваного фітоніма в обох мовах має багато спільного, а домінуючими семами є «запахні квіти» та «колючки». Для української мовної картини світу характерна більша варіативність досліджуваної лексики. В обох культурах троянда постає як уособлення краси та вроди, що можна віднести до універсальних ознак. В українській мові рожка часто поєднується з атрибутом гожа і широко представлена в компаративних фразеологізмах, типовим є також протиставлення рожі кропиві та терну. Спільним для німецької та української лінгвокультур є образне втілення лексики троянда як символу святості та непорочності та асоціація з Богородицею, яку навіть називали 'Rose ohne Dornen', оскільки вважали, що троянда в Раю не мала колючок (гріхів), а набула їх після висадження на Землю. Червона троянда символізує пролиту кров Христа, його страждання та Воскресіння. У «Книзі мудрости, сина Сираха» з трояндою порівнюють мудрість, яка зображується як джерело життя та благословення, вчитель мудрості закликає благочесних дітей зростати духовно подібно до троянди, в українському перекладі – рожі. У «Пісні над піснями» в образі шаронської троянди постає наречена Суламита, в деяких перекладах це нарцис шаронський або лілея, оскільки у Біблії згадується невстановлена квітка, яка репрезентує красу, невинність та чистоту нареченої. Троянду ототожнюють з життям жінки, яка як пуп'янок набирається сил, розквітає та зачаровує всіх своєю красою та пахощами, а потім в'яне і обсипається, так і жінка змолоду міцніє і зачаровує своє красою та вродою, в зрілості віддає свою красу та силу, а в старості немов та квітка поступово в'яне, що добре ілюструється пареміями. До етноспецифічних символічних значень в українській етнокультурі слід віднести порівняння щасливої в шлюбі жінки з ружою. Лише в німецькій національній свідомості троянду пов'язують з таємницею та мовчанням, з розкішним життям та комфортом, зі смертю, що знаходить відображення у фразеології та пареміології. У німецькій культурі троянди стали символом Святих Магдалини, Доротеї, Єлизавети, символом Божого благословення доброї справи.

Ключові слова: фітонім, троянда, символ, асоціація, фразеологічна одиниця, паремія.

Natalia BASHUK,*orcid.org/0000-0003-2945-3452**Senior Lecturer at the Department of German Language Theory, Practice and Translation**National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"**(Kyiv, Ukraine) nataliabaschuk.fl@gmail.com*

SEMANTICS AND SYMBOLISM OF THE PHYTONYM ROSE IN GERMAN AND UKRAINIAN ETHNOCULTURES

The article investigates the semantics and symbolism of the rose based on phraseological units, paremia and the Holy Scripture in Ukrainian and German ethnocultures. The analysis of definitions showed that the denotative meaning of the studied phytonym in both languages has much in common, and the dominant semes are "fragrant flowers" and "thorns". The Ukrainian linguistic picture of the world is characterized by greater variability of the studied lexeme. In both cultures, the rose appears as the personification of beauty and grace, which can be attributed to universal features. In the Ukrainian language, "rozha" (variant of the lexeme rose) is often combined with the attribute "gozha" (beautiful) and is widely represented in comparative phraseologisms, the opposition of "rozha" to nettle and thorn is also typical. Common to German and Ukrainian linguistic cultures is the figurative embodiment of the lexeme rose as a symbol of holiness and purity and the association with the Virgin Mary, which was even called 'Rose ohne Dornen', since it was believed that the rose in Paradise did not have thorns (sins), but acquired them after being planted on Earth. The red rose symbolizes the shed blood of Christ, his suffering and Resurrection. In the "Book of Wisdom, the Son of Sirach", wisdom is compared to the rose, which is depicted as a source of life and blessing, the teacher of wisdom calls on pious children to grow spiritually like a rose, in the Ukrainian translation – rozha. In the "Song of Songs" the bride Shulamith appears

in the image of a rose of Sharon, in some translations it is a narcissus of Sharon or a lily, since the Bible mentions an unspecified flower that represents the beauty, innocence and purity of the bride. The rose is identified with the life of a woman, who, like a bud, gains strength, blooms and enchants everyone with its beauty and fragrance, and then withers and crumbles, so a woman from her youth grows strong and enchants with her beauty and charm, in maturity she gives away her beauty and strength, and in old age it seems that the flower gradually withers, which is well illustrated by paremia. The ethno-specific symbolic meanings in Ukrainian ethnoculture include the comparison of a happily married woman with a rose. Only in the German national consciousness the rose is associated with mystery and silence, with a luxurious life and comfort, with death, which is reflected in phraseology and paremia. In German culture, roses have become a symbol of Saints Magdalene, Dorothea, Elizabeth, a symbol of God's blessing on a good deed.

Key words: *phytonym, rose, symbol, association, phraseology, paremia.*

Постановка проблеми. Антропоцентричний підхід до розгляду мовних явищ, який був закладений В. фон Гумбольдтом, в останні роки домінує у наукових пошуках сучасних лінгвістів, адже він дозволяє розглядати мову в її тісному зв'язку з мисленням, свідомістю, культурою та духовно-практичною діяльністю людини, тому мовна картина світу завжди є національно забарвленою. Вагому частину мовної скарбниці етносу займають фітоніми з огляду на їх значну кількість, близько 10 тисяч слів. Серед рослинної лексики чільне місце займають квіти, які раніше відігравали важливу роль у ритуалах і обрядах, вважались оберегами, часто набували символічного значення. Людина ж сприймає навколишній світ не лише в реально-видимих формах, а й через аналогію одного явища іншому, через асоціації, тобто символічно. Символ є найпотужнішим з усіх інструментів реалізації духовних можливостей культури, тому символ «не може бути зрозумілим поза своїм метафізичним, релігійним та культурним контекстом» (Енциклопедичний словник, 2015: 17), символ відображає, фіксує та передає від покоління до покоління особливості етносу, «усе, що брало і бере участь у формуванні культурних кодів, що визначає менталітет народу» (Філь, 2015: 118).

Аналіз останніх досліджень. Багато вітчизняних мовознавців у своїх наукових розвідках звертаються до дендросимволіки. Т.М. Мішеніна розглянула особливості функціонування фітонімів барвінок, мак і мальви в українській літературі з точки зору лінгвоментальності, семантичний аспект етносимволів у складі українських фразеологізмів привернув увагу М.С. Моторіної, образ лілії у творчості О. Кобилянської висвітлений у роботі О.О. Литвин, на етноконцепті «мальва» у творчості Олеся Гончара зосередив свою увагу С.І. Кондратенко, символіка лексеми мак у фразеологічній картині світу була об'єктом дослідження Н.Д. Кондратенко та Б.О. Кондратенко, фітосимвол як елемент образної основи фразеологічної одиниці досліджував А.А. Смерчко, етнокультурні джерела номінації фітонімів в українській мові вивчали О.С. Черемська та О.В. Масло. Ден-

дросимволіці в польській та українській фразеосистемах була присвячена робота А.А. Смерчко, І.Ф. Будз, Д.А. Кочмар, в якій на основі текстів було прослідковано динаміку формування та нарощення символічного значення дерева. Ірина Подолян проаналізувала національну специфіку українських, англійських та німецьких фітонімів шляхом зіставлення пов'язаних з ними уявлень, наявних у свідомості носіїв мов. На основі української та англійської фразеології, Святого Письма було досліджено символізм лілії та троянди А.В. Чернявською, мотиваційна основа назв рослин у первинному і вторинному семіозі на матеріалі української, російської, німецької та французької мов була розглянута А.М. Сердюк. Т.О. Алексахіна розкрила специфіку флористичної фразеології із компонентом «назва квітки» в англійській, французькій та українській мовах. Попри велику кількість наукових розвідок щодо фітонімів, все ще недостатньо висвітленим залишається питання символіки троянди в українській та німецькій мовах, адже система символічного відображення світу належить до найдавніших та найбагатших систем традиційної культури.

Мета статті – порівняти семантику та символіку троянди в німецькій та українській етнокультурах, виявити національно-специфічні та універсальні риси досліджуваного фітоніма, проаналізувати фразеотворчий потенціал троянди в обох етнокультурах.

Виклад основного матеріалу. В українській мовній картині світу лексема троянда має наступні варіанти: 'роза', 'рожа', 'ружа', в німецькій мові лише 'Rose'. Аналіз дефініцій досліджуваного фітоніма троянда та Rose показав, що вони мають багато спільного. Так, згідно Академічного тлумачного словника української мови, під трояндою розуміють «багаторічну кущову рослину родини розових з великими запашиними квітками червоного, рожевого, білого або жовтого кольору і з стеблами, звичайно вкритими колючками» (Словник української мови, 1979: 288). Словник німецької мови К. Дудена трактує Rose як «als Strauch wachsende, Stacheln tragende Pflanze mit gefiederten

Blättern und vielblättrigen, meist duftenden Blüten in verschiedenen Farben» (Duden). В обох визначеннях домінантними є семи «запашні квіти» та «колючки».

Троянда як в українській, так і в німецькій лінгвокультурі виступає символом краси. Так, за визначенням В. Жайворонка, «роза-троянда – це цар-квітка, що нагадує собою Сонце, квітка богині кохання», є «традиційним символом краси» (Жайворонко, 2006: 505). Рожа широко представлена в компаративних фразеологізмах української мови для опису гарної дівчини, як наприклад, *гарна наче рожса в травні; гожа як рожса; хороша та гожа як у саду рожса; дівчина добресенька як рожса повнесенька*, проте в німецькій мові ми фіксуємо лише одну фразеологічну одиницю «*schön wie eine Rose*». Даний фразеологізм був дещо розширений і меліоративне значення було витіснене пейоративним, «*schön wie eine Rose auf dem Mist*» вживають іронічно по відношенню до пихатої людини, вираз має відповідника в українській мові «*красується як рожса в болоті*».

Українській мовній картині притаманна ціла низка паремій, в яких щаслива у шлюбі жінка порівнюється з ружою: «*Кожен те знає, що за добрим мужем жінка красна, як рожса, буває*»; «*За доброго мужа жона як ружа, а за лихого драба – за рік, за два – баба*»; «*За доброго мужа жона як ружа, а у злого драба – як жаба*»; «*У доброго мужа жона як ружа, а у проклятого – як у чорта рогатого*». У наведених пареміях можна простежити причинно-наслідковий зв'язок: добрий чоловік – жінка як ружа, поганий чоловік – жінка як стара баба, як жаба, як у чорта рогатого (Чернявська, 2018: 26). В українській лінгвокультурі рожа також вербалізує думку, що навіть у поганому оточенні дійсно гарна річ збереже свою красу і цінність: «*Рожса і межі жаливою гожа*», «*Рожса і межі кропивою гожа*», «*Рожса і в терню гожа*». На думку В. Жайворонка, рожа в українській етнокультурі – це символ незайманості: «*Маруся по ночам ходила, Да при собі рожу носила; Купували купці – не продала; Прохали хлопці – не дала. Шовком ніженьки в'язала, Для свого Іванка держала; рвати рожу чи ламати калину символізувало заручення дівчини або одруження: «Чи рожу рвати, чи калину ламати? Чи заміж іти, чи діувати?»*» (Жайворонко, 2006: 505). Зламана троянда у німецькій паремії «*Eine gebrochene Rose verwelkt bald*» має суголосне символічне значення і уособлює вродливу дівчину, яка, втративши невинність, переживає сором, смуток, розчарування і в'яне неначе квітка.

Троянду навіть ототожнюють з життям жінки, від дитинства до старості. Маленькі пуп'янки тро-

янди, які нагадують маленьких дівчаток, набираються сил і перетворюються на чарівні квіти, які можна порівняти з жінками в розквіті сил: «*Aus Knospen werden Rosen*», проте з часом квітка, віддавши свою красу, в'яне, а жінка досягає літнього віку, при цьому троянда стає уособленням швидкоплинності життя: «*Die Zeit verblättert jede Rose*»; «*Rosen und Jungfern sind bald verblättert*», «*Die schönste Rose wird welk*», молодість же і красу вже ніхто ніколи не зможе повернути: «*Eine verblühte Rose erblüht nie wieder*». В українській мовній картині ми знайшли лише одну паремію з даним фітонімом про швидкоплинність краси: «*Рожса червона, та й та блідне*».

Як в українській, так і в німецькій лінгвокультурах багато паремій, де троянда вживається в одному контексті з меронімами 'Dornen'/'колючки', 'шипи'/'терня': «*Keine Rosen ohne Dornen*»; «*Wo Rosen sind, da sind auch Dornen*»; «*Die Rose blüht, auch wenn sie unter Dornen steht*»; «*У кожної троянди є колючки*»; «*Рози без колючок не буває*»; «*Без шипів троянди не буває*»; «*Нема рожі без терня*», «*Нема бджоли без жала, а троянди без колючок*», які об'єктивують думку про те, що у житті не буває нічого абсолютно ідеального, бездоганного та для досягнення чогось по-справжньому цінного, людина повинна пройти через випробування. Алегорія з трояндою у даному випадку наочно демонструє, що доведеться не раз вколотися, щоб зірвати чудову квітку. Бажаючи стати успішними слід порадити бути готовими до викликів і ніколи не здаватись: «*Хочеш троянду зірвати – не бійся колючок*»/ «*Wer will Rosen brechen, muss nicht fürchten die Dornen stechen*» та бути при цьому терплячими: «*Geduld bringt Rosen*».

В етносвідомості німців троянда виступає символом мовчання та таємниці, що знайшло відображення у фразеологічній одиниці 'unter der Rose gesagt/geredet' із значенням 'сказане таємно, під грифом секретності', яка виникла на основі латинського виразу 'sub rosa dictum'. У Німеччині троянду вішали над столом у монастирях, над сповідальнею у старих німецьких церквах, а також у залі засідань Бременської ратуші як нагадування про те, що не можна розголошувати стороннім особам предмет розмови. Вираз 'sub rosa' вживався до XIX століття в юриспруденції, позначаючи конфіденційність між адвокатом та підзахисним, оскільки за взаємної згоди їхня зустріч відбувалась «sub rosa» і ніяких записів не велось (Чернявська, 2018: 29). Українській національній свідомості таке символічне значення троянди не притаманне.

У стародавньому Римі існувала традиція серед багатих людей прикрашати свої ложа пелюстками троянд, оскільки троянда завдяки своїй красі та аромату була символом радості, щастя, комфорту. З падінням Риму троянда стала «символом розкоші і розпусти» (Енциклопедичний словник, 2015: 813), що стало підґрунтям для появи фразеологічної одиниці в німецькій мові *‘auf Rosen gebettet sein’* із значенням *‘насолоджуватись розкішшю та комфортом, бути заможним, мати солодке життя’*. Цей сталий вираз із запереченням *‘nicht auf Rosen gebettet sein’* набув антонімічного значення *‘перебувати у складній економічній, фінансовій ситуації; у скрутному становищі; у суворий, непевний час з життєвими труднощами’*. Паремія *«Das Leben ist kein Bett aus Rosen»* за допомогою метафори також вербалізує думку, що прожити життя – це не завжди просто і легко, а вимагає чималих зусиль, наполегливості та вміння долати труднощі. Дане прислів’я вживають, щоб втішити тих, хто переживає складні часи або застерегти тих, хто має занадто високі очікування від життя, або ж занадто покладається на свої мрії, не бажаючи боротись за них. Потрібно пам’ятати, що навіть найкрасивіші та найдосконаліші речі можуть приховувати недоліки, навіть найщасливіше життя може кидати виклик: *«Man findet überall zwischen den Rosen auch wohl Nessel»*. Фразеологізмів чи паремій з подібним символічним значенням троянди в проаналізованому україномовному матеріалі не було виявлено.

Троянда також пов’язана з історичними подіями в Англії, з так званою, війною Червоної та Білої троянд з 1455 по 1485 роки між двома знатними англійськими родами Йорків та Ланкастерів за королівський престол. На гербі Ланкастерів була зображена червона троянда, а на гербі Йорків – біла троянда. У 1485 році до влади прийшов король Генріх Тюдор, який був родичом дому Ланкастерів. Оскільки він одружився з дочкою Едуарда IV з дому Йорків, ворожнечу було припинено і це «зумовило появу герба Тюдорів, шляхом накладання білої троянди на червону» (Чернявська, 2018: 29). Події цього історичного періоду сприяли появі фразеологічної одиниці в німецькій лінгвокультурі *‘einen Rosenkrieg führen’*, який означає *‘мати ворожнечу між партнерами після розставання або розлучення, яка часто пов’язана з великою кількістю бруду та особистих нападок’*.

Троянда вважається «квіткою раю, символом чистоти і святості, символом Богородиці» (Енциклопедичний словник, 2015: 812), оскільки Діва Марія була незаплямована первородним гріхом як троянда, яка виросла в Раю та не мала колю-

чок. Троянда набула колючок (гріхів), коли була висаджена на Землю після вигнання Адама та Єви з Раю. Чим більше і довше грішили люди, тим більше колючок виростало на троянді. Богородицю часто зображували серед квітів троянд, навіть використовували епітет *‘Rose ohne Dornen’* для позначення агіоніма Діви Марії. За легендою, архангел Гавриїл взяв білі, жовті та червоні троянди та зробив з них три вінки для Пресвятої Богородиці, при цьому вінок з білих троянд символізував її радість, з жовтих – її славу, з червоних – її страждання (Енциклопедичний словник, 2015: 812). У Європі троянда стала також символом католицьких святих. Так, білі троянди в Середньовіччі називали трояндами Магдалини, оскільки раніше червоні троянди були знебарвлені сльозами каяття Святої Магдалини. Кошик з трояндами є атрибутом Святої Доротеї, тому що вона відправила їх своєму земному нареченому з Райського саду її Небесного Нареченого. На старонімецьких зображеннях Свята постає з вінком з білих троянд і в руці тримає білу троянду. Одна з легенд розповідає, що у Віфлеємі обмовили невинну і чисту діву, яка нібито втратила свою цнотливість, тому мала бути спалена живцем серед сухих колючок. Проте, щойно вона ступила на палаючі колючки, як вогонь згас і з колючок розквітли троянди. Нерідко троянда символізувала також Боже благословення для доброї справи. За католицькою легендою, Святий Миколай лютої зими брав хліб у монастирі, щоб нагодувати бідних. Коли ж його зупинив суворий абат, то хліб перетворився на троянди. Троянда також є атрибутом Святої Єлизавети, принцеси Гессена та Тюрингії, яка особисто приносила хліб бідним та хворим.

Червона троянда вказує на пролиту кров і рани Христа, вона також символізує чашу, в яку збиралася свята кров. Завдяки символічному зв’язку з кров’ю Христа троянда стала символом відродження. Згідно з легендою, коли Христос був розп’ятий на хресті, його кров капала на землю, і з цієї крові вирости червоні троянди. Цей зв’язок з кров’ю Христа зробив троянду символом його жертви та Воскресіння.

У «Книзі Мудрости Ісуса, сина Сираха» троянда є однією з рослин, з якими порівнюється мудрість у поетичному описі: *«Мов та пальма в Ен-гаді, виросла я, мов у Єрихоні садженці трояндні, мов маслина ота на рівнині пишина, – виросла я, немов той явір»* (Сирах 24:14)/ *«Ich bin hochgewachsen wie eine Palme in En-Gedi und wie die Rosenstöcke in Jericho, wie ein schöner Ölbaum auf freiem Felde; ich bin hochgewachsen wie eine Platane»* (Jesus Sirach 24:14), де пальма в Ен-гаді

є символом краси та родючості, оскільки Ен-гаді славилось своїми пальмовими насадженнями, при цьому пальма уособлює величність та силу мудрості; порівняння з трояндами підкреслює красу мудрості; маслина як символ миру, достатку та довголіття вказує на довговічність мудрості; явір в українському перекладі та платан в німецькому символізують силу та стійкість, а отже, підкреслюють могутність на непохитність мудрості. Мудрість зображується як джерело життя та благословення, яке приносить користь усім, хто її шукає. Вчитель мудрості закликає благочестивих дітей уважно слухати настанови батьків та зростати духовно, подібно до троянди (в українському перекладі рожи), яка росте біля води, при цьому текуча вода символізує Божу благодать, яка допомагає дітям зростати у вірі та благочесті: «Благочесні діти, слухайте мене й зростаєте, мов та рожка, посаджена над водою текучою» (Сирах 39:13)/ «Hört auf mich, ihr frommen Söhne, und ihr werdet wachsen wie eine Rose, gepflanzt an den Wasserbächen» (Jesus Sirach 39:13). Поетичне порівняння первосвященника Симона, сина Осії, з цвітінням троянди підкреслює його духовну красу, велич, його чесноти, гідність та святість; ладан (в українському перекладі) вказує на те, що первосвященик є посередником між Богом і людьми, оскільки ладан є символом молитви та поклоніння: «як троянди квіт весною, як лілея при джерелах водних, як парость ладан-дерева за літньої пори» (Сирах 50:8)/ «wie eine Rosenblüte im Frühling, wie die Lilien an Wasserbächen, wie das Grün des Libanon im Sommer» (Jesus Sirach 50:8).

Досить важко передати символічне значення невстановленої квітки, чия краса репрезентує любов між Соломоном і сільською дівчиною Суламітою, які вихваляють красу один одного у «Пісні над піснями». На думку стародавніх християн, настільки чиста, глибока і піднесена любов не притаманна людському серцю, а в усій повноті властива лише Богові, а тому за допомогою цієї алегорії відтворено любов Господа до свого народу Ізраїля; на думку інших теологів, йдеться про любов Христа і церкви, Христа і людської душі. Цю загадкову квітку ідентифікували з трояндою, нарцисом, гіацинтом, асфодетелем, тюльпаном і цвіла вона на рівнині Шарон, проте в деяких перекладах цю місцевість називають долиною. Використання різної фітонімної символіки гарно простежується в перекладах «Пісні над піснями» українською мовою митрополитом Іларіоном (Іваном Огієнком): «Я саронська троянда, я долинна лілея! (Пісня над піснями 2:1)»; Іваном Хоменком: «Я нарцис шаронський, лілея на долині»; Рафа-

їлом Турконяком: «Я цвіт рівнини, лілея долин». У німецькому перекладі Мартіна Лютера – це квітка Шарону, троянда долин: «Ich bin eine Blume in Scharon, eine Rose im Tal» (Hoheslied 2:1); в перекладі Ельберфельдера – нарцис шаронський: «Ich bin eine Narzisse von Scharon, eine Lilie der Täler»; в новому євангельському перекладі – лілія: «Ich bin eine Lilie aus dem Scharon, eine weiße Blume der Täler». Як засвідчують переклади, наречена Суламита порівнює себе з квітами, які є уособленням краси, чистоти та невинності. Наречений же характеризує свою кохану як лілею або троянду серед терну чи будяків, де лілея або троянда як непорочна благочестива душа постає серед грішних, злих, безплідних людей: «Як лілея між тереном, так подруга моя поміж дівами! (Пісня над піснями 2:2, в перекладі І. Огієнка); «Що та лілея між будяками, то моя люба між дочками» (в перекладі І. Хоменка); «Як лілея посеред тернини, так моя подруга серед дочок» (в перекладі Р. Турконяка)/ «Wie eine Rose unter den Dornen, so ist meine Freundin unter den Mädchen» (Hoheslied 2:2, Luther); «Wie eine Lilie unter Dornen, so ist meine Freundin unter den Töchtern» (Elberfelder); «Wie eine Lilie unter Disteln, so ist meine Freundin unter den Mädchen» (Neue evangelische Übersetzung).

Троянда також вважалась символом смерті. У римлян троянди ділили між присутніми на поминках, ними прикрашали могили, греки носили троянди на голові і на грудях як знак трауру, як символ короткочасності та швидкоплинності життя, яке так само швидко в'яне, як запашна троянда. Греки вбачали у квітці троянди символ нескінченності, що виявлялось в круглій, без початку і кінця, формі квітки, саме тому букети троянд можна зустріти на грецьких надмогильних плитах та пам'ятниках (Енциклопедичний словник, 2015: 812). В німецькій мові навіть виник евфемізм 'Rosengarten' для позначення кладовища, а згодом і паремія: «Auf den Gräbern wachsen die schönsten Rosen», в якій троянда уособлює вічне життя, яке розквітає зі смерті.

Висновки. Дослідження показали, що троянда завдяки своїй красі та аромату, величезній кількості кольорів та відтінків стала найпрекраснішим та найбагатшим символом у світовій культурі, зокрема і в німецькій та українській. Троянда має амбівалентну семантику, вона виступає «квіткою Раю», символом Діви Марії, небесного блаженства та страждань Христа, символом мучеництва святих, символом краси та невинності, символом Божественної любові та милості, мовчання та таємниці, небесної досконалості та земних пристрастей, часу і вічності, швидкоплинності життя,

символом життя і смерті. Троянда доволі широко представлена в фразеології та пареміології досліджуваних мов, що дозволяє краще зрозуміти національно-культурну специфіку етносів. Квітку троянди навіть ототожнюють з життям жінки, де

зелень троянди – то радість життя, а колючки – то гріхи та страждання, чарівні квіти – то слава.

Перспективним було б подальше дослідження фітоніма мак у фразеології та пареміології української та німецької лінгвокультур.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Енциклопедичний словник символів культури України/ за заг. ред. В.П. Коцура, О.І. Потапенка, В.В. Куйбіди. Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди. Корсунь-Шевченківський, Вид. Гаврищенко В.М., 2015. 912 с.
2. Жайворонок В.В. Знаки української етнокультури: Словник-довідник. К.: Довіра, 2006. 703 с.
3. Словник української мови: в 11 т. Т. 10. Київ: Наукова думка, 1979. 658 с.
4. Філь Г. Фразеологічні одиниці української мови з рослинними компонентами символами: етнонаціональний аспект. *Проблеми гуманітарних наук. Серія: Філологія*. 2015. Вип. 36. С. 116–126.
5. Чернявська А.В. Фразеологічна об'єктивація колективних уявлень про троянду в українській та англійській мовах. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2018. Том 30 (69). №3 Ч. 2. С. 24–32.
6. Біблія в перекладі Івана Огієнка. URL: https://www.truechristianity.info/ua/bible_ua.php (дата звернення 10.02.2025).
7. Біблія в перекладі Івана Хоменка. URL: <https://www.truechristianity.info/ua/biblia.php> (дата звернення 10.02.2025).
8. Біблія в перекладі Рафаїла Турконяка. URL: <https://www.bible.com/uk/versions/1755-УТТ-Переклад-Р-Турконяка> (дата звернення 10.02.2025).
9. Die Bibel nach Martin Luthers Übersetzung. URL: <https://www.bibleserver.com/LUT/> (Abrufdatum: 10.02.25)
10. Die Bibel nach Elberfelders Übersetzung. URL: <https://www.bibleserver.com/bible/ELB> (Abrufdatum: 10.02.25)
11. Die Bibel. Neue evangelische Übersetzung. URL: <https://www.bibleserver.com/Ne%C3%9C/Johann1> (Abrufdatum: 10.02.25)
12. Duden K. Das Onlinewörterbuch URL: <https://www.duden.de/woerterbuch> (Abrufdatum: 10.02.25)

REFERENCES

1. Entsiklopedychnyi slovnyk symboliv kultury Ukrainy (2015). [Encyclopedic Dictionary of Symbols of Culture of Ukraine]/ za zah. red. V.P. Kotsura, O.I. Potapenko, V.V. Kuibidy. Pereiaslav-Khmelnitskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. H. Skovorody.- Pereiaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after G. Skovoroda]. Korsun-Shechenkivskiy, Publishing house Havryshenko V.M. 912. [in Ukrainian].
2. Zhaivoronok V.V. (2006) Znaky ukrainskoi etnokultury: Slovnyk-dovidnyk. [Symbols of Ukrainian ethnoculture: Dictionary-reference]. K.: Dovira. 703. [in Ukrainian].
3. Slovnyk ukrainskoi movy: v 11 t. (1979). [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 vol.] Vol. 10. Kyiv: Naukova dumka. 658. [in Ukrainian].
4. Fil H. (2015) Frazeologichni odynytsi ukrainskoi movy z roslynnyymi komponentamy symbolamy: etnonatsionalnyi aspekt. [Phraseological units of the Ukrainian language with plant components symbols: ethno-national aspect]. Problemy humanitarnykh nauk. Serii: Filolohiia. – Problems of the humanities. Series: Philology. Issue 36. 116-126. [in Ukrainian].
5. Cherniavska A.V. (2018) Frazeologichna obiektyvatsiia kolektyvnykh uiavlen pro troiandu v ukrainskii ta anhliiskii movakh. [Phraseological objectification of collective ideas about the rose in the Ukrainian and English languages]. Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii. – Scientific notes of Taurida National V.I. Vernadsky University. Series: Philology. Social Communications. Volume 30 (69). No. 3. Part. 2. 24-32. [in Ukrainian].
6. Bibliia v perekladi Ivana Ohienka. [The Bible translated by Ivan Ohienko]. URL: https://www.truechristianity.info/ua/bible_ua.php (access date 10.02.2025). [in Ukrainian].
7. Bibliia v perekladi Ivana Khomenka. [The Bible translated by Ivan Khomenko]. URL: <https://www.truechristianity.info/ua/biblia.php> (access date 10.02.2025). [in Ukrainian].
8. Bibliia v perekladi Rafaila Turkoniaka. [The Bible translated by Rafael Turkonyak]. URL: <https://www.bible.com/uk/versions/1755-УТТ-Переклад-Р-Турконяка> (access date 10.02.2025). [in Ukrainian].
9. Die Bibel nach Martin Luthers Übersetzung [The Bible translated by Martin Luther]. URL: <https://www.bibleserver.com/LUT/> (Abrufdatum: 10.02.25). [in German].
10. Die Bibel nach Elberfelders Übersetzung. [The Bible translated by Elberfelder]. URL: <https://www.bibleserver.com/bible/ELB> (Abrufdatum: 10.02.25). [in German].
11. Die Bibel. Neue evangelische Übersetzung. [The Bible. New Evangelical Translation]. URL: <https://www.bibleserver.com/Ne%C3%9C/Johann1> (Abrufdatum: 10.02.25). [in German].
12. Duden K. Das Onlinewörterbuch [Online dictionary] URL: <https://www.duden.de/woerterbuch> (Abrufdatum: 10.02.25). [in German].

УДК 821.111-1.09(092)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-29>**Юрій БЕРЧУК,***orcid.org/0009-0001-1529-2152**аспірант кафедри української літератури та теорії літератури
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) yura.berchuk.1997@gmail.com*

МЕТАФІЗИЧНИЙ КОНСЕПТ У ПОЕЗІЇ ДЖОНА ДОННА І ТОМАСА СТЕРНЗА ЕЛІОТА

У статті актуалізовано проблему функціонування концептів у поезії Дж. Донна та Т. С. Еліота. Зазначено, що англо-американський літературознавець уважав концепт однією з основних атрибутивних ознак метафізичної лірики, вважаючи його засобом поєднання різнорідних досвідів і визначаючи як крайню межу порівняння та метафори, що використовується заради нього самого. Показано, що у Дж. Донна концепт і справді може іноді ніяк не конкретизувати художній образ, будучи простою грою слів, але водночас може слугувати й інструментом аргументації чи переконання. Зауважено: попри те, що Т. С. Еліот не вбачав особливої мистецької цінності у концептах, він і сам часто їх використовував. Так, вказано, що у його «Любовній пісні Дж. Альфреда Пруфрока» порівняння вечора з пацієнтом, приспаним на хірургічному столі, створене цілком у манері Дж. Донна. Проаналізовано також Еліотів образ Тиресія як взірця «розгорнутого», «поширеного» метафізичного концепту. Зроблено висновок, що обидва письменники використовували концепти для певних спеціальних цілей, таких як змалювання ситуації, представлення аргументації чи показ подібності між двома на перший погляд протилежними предметами чи ситуаціями. Однак якщо Дж. Донн у своїх образах розробляє лише дві ідеї, зв'язок між якими, власне, і встановлюється через концепт, то Т. С. Еліот надає цьому зв'язку нового виміру через застосування оригінальної алюзійної техніки. Він не лише поєднує дві різні ідеї, але й додає до них комплекс почуттів, ідей та образів із художніх текстів, до яких відсилають використані алюзії. Більше того, кількість таких художніх образів та зв'язки між ними по-різному варіюються від читача до читача залежно від конкретного тезаурусу – кожна алюзія відкриває новий образний світ для тих, хто її помітив, і досягає ізольованого, замкнутого у собі значення для тих, хто цього не зміг зробити.

Ключові слова: Дж. Донн, концепт, метафізична поезія, метафора, Т. С. Еліот.

Yurii BERCHUK,*orcid.org/0009-0001-1529-2152**Postgraduate student at the Department of Ukrainian Literature and Theory of Literature
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) yura.berchuk.1997@gmail.com*

METAPHYSICAL CONCEIT IN JOHN DONNE'S AND THOMAS STEARNS ELIOT'S POETRY

The article highlights the issue of the functioning of conceits in J. Donne's and T. S. Eliot's poetry. It has been noted in it that the Anglo-American literary scholar considered the conceit one of the primary attributive features of metaphysical poetry, viewing it as a means of uniting diverse experiences and defining it as the extreme limit of comparison and metaphor, used for its own sake. It has been shown that in J. Donne's poetry, the conceit can sometimes fail to concretize the artistic image, serving merely as a play on words. At the same time, however, it can also function as a tool of argumentation or persuasion. It has been observed that despite T. S. Eliot's skepticism regarding the artistic value of conceits, he frequently employed them himself. For instance, it has been pointed out that in his «The Love Song of J. Alfred Prufrock», the comparison of the evening to a patient etherized upon a surgical table was crafted entirely in J. Donne's manner. T. Eliot's portrayal of Tiresias has been analyzed too as an example of an «extended» metaphysical conceit. It has been concluded that both writers used conceits for specific purposes, such as depicting different situations, presenting arguments, or illustrating similarities between seemingly opposite objects or circumstances. However, while J. Donne's imagery typically develops only two ideas whose connection is established through the conceit, T. S. Eliot gives this connection a new dimension by employing an original allusive technique. He not only links two distinct ideas but also integrates a complex of emotions, thoughts, and images from literary texts referenced by his allusions. Furthermore, the number of such images and the relationships between them vary from reader to reader, depending on their individual thesaurus – each allusion unveils a new imaginative world for those who recognize it while remaining an isolated, self-contained meaning for those who do not.

Key words: J. Donne, conceit, metaphysical poetry, metaphor, T. S. Eliot.

Постановка проблеми. «У будь-який момент може трапитися, що поети, які починають писати, знаходять особливого поета чи особливу школу поезії <...>, до яких вони мають сильну симпатію, і через яких вони виявляють власні таланти» (Eliot, 1958: 6). Ці слова були написані Томасом Стернзом Еліотом рівно триста років після смерті Джона Донна. Той факт, що останній мав дуже вагомий вплив на першого, є беззаперечним. І хоча ці митці розділені значним часовим інтервалом, умови, в яких вони жили, були дуже подібними.

Світ Дж. Донна був позначений гострим конфліктом між середньовічною схоластикою та новою філософією. Старі цінності виявилися зруйнованими, а нові ще не вкорінилися остаточно. Це був світ, повний політичної нестабільності та релігійної нетерпимості, й у багатьох аспектах він був схожий на повоєнну Європу, в якій проминало життя Т. С. Еліота. А тому нема нічого дивного в тому, що саме Дж. Донн був тим поетом, близькість до якого той так гостро відчував.

Інтерес до Дж. Донна відображений насамперед у теоретико-літературних дослідженнях Т. С. Еліота, зокрема у його спробах сформулювати визначення т. зв. «метафізичної поезії». Хоча, як сам літературознавець зазначав в есеї під назвою «Музика поезії», поет, який одночасно є критиком, ніколи не залишається лише в межах теорії, позаяк «завжди намагається захистити той тип поезії, яку пише сам, чи окреслити той тип, який йому хотілося б писати» (Eliot, 1957: 26). Відтак – у багатьох сенсах він і сам писав вірші, дуже подібні до тих, які залишив нам у спадок Дж. Донн.

Метою пропонованої розвідки є проаналізувати лише один із багатьох аспектів, у яких поетична творчість Т. С. Еліота перегукується з художньою манерою Дж. Донна, а саме функціонування у ній особливого типу металогічних образів – т. з. «метафізичних концептів».

Аналіз досліджень. На сьогоднішній день творчість як Дж. Донна, так і Т. С. Еліота є маловивчена в українській науці про літературу, тому будь-які розвідки, присвячені дослідженню тих чи тих аспектів їхнього доробку, є, на наш погляд, актуальними і затребуваними.

Виклад основного матеріалу. Концепт – це оригінальний троп, у якому зіставляються жодним чином не пов'язані між собою явища чи об'єкти, «особливий тип метафори, який ґрунтується на парадоксальному поєднанні різнорідних, дуже далеких один від одного елементів, ексцентричному зіставленні антиномічних за своєю суттю понять, на оксюморонності» (Маркова, 2016: 167). Т. С. Еліот уважав його за одну із основних атри-

бутивних ознак метафізичної поезії. Літературознавець писав: «метафізичний розум у поезії на тлі сімнадцятого століття <...> тяжіє до концепта; з іншого боку, поширені мовні прийоми, як правило, викликають загальнопоширені звички мислення і відчуттів, і будь-який поет, що вживає концепти, є більш чи менш метафізичним» (Eliot, 1993: 138). Ця теза сформульована у загальному руслі Еліотової концепції «розпаду сприйнятливості», запропонованої автором у відомій статті «Поет-метафізики», якою останній відгукнувся на вихід підготовленої Гербертом Грірсоном знакової поетичної антології «Метафізична лірика і вірші сімнадцятого століття: від Донна до Батлера» (1921).

Впроваджений Т. С. Еліотом термін мав указувати на різницю між англійськими поетами кінця XVII ст., такими, як, скажімо, Джон Донн, Генрі Кінг чи Джордж Чепмен, та поетами, які прийшли їм на зміну. Автор пояснює: «Поети сімнадцятого століття, наступники драматургів шістнадцятого, мали механізм світовідчуття, який міг оволодіти будь-яким досвідом <...> У сімнадцятому столітті настав розпад сприйнятливості, від якого ми так і не оговталися» (Eliot, 1975: 64). Вірші метафізиків, за Т. С. Еліотом, демонструють, що у свідомості справжнього поета постійно поєднуються і змішуються досвіди різного типу. Він пише: «досвід звичайної людини хаотичний, нестабільний, фрагментарний. Хтось закохується чи читає Спінозу, і ці два досвіди не мають між собою нічого спільного <...>, у свідомості поета ці два досвіди завжди формують нові єдності» (Eliot, 1975: 64). Поети-метафізики, на переконання літературознавця, найповнішою мірою виявляють цю здатність, яка, однак, зникає у пізніших англійських митців. А художнім засобом, який поєднує згадані різнорідні види досвіду у нове ціле, є концепт.

Час Т. С. Еліота, як і час Дж. Донна, пропонував широкий спектр різноманітних ідей, підходів і теорій, які безпосередньо чи опосередковано впливали на свідомість митців. Тому до сучасної йому поетичної мови літературознавець висував майже такі самі вимоги, які до неї висувалися у XVII ст. Поряд із тим, потрібно констатувати, що сфера мислення у XX ст. видається ще більш складною, ніж у часи Дж. Донна, і Т. С. Еліот був цілком свідомий цього. Про це свідчать, зокрема, такі його слова: «наша цивілізація охоплює величезне розмаїття та складність, і це розмаїття та складність, граючи на витонченій чутливості, мають давати різноманітні та складні результати. Поет має ставати все більш і більш всеосяжним, більш алюзійним, більш непрямим <...> Отже, ми отримуємо щось, що дуже схоже на концепт – фактично, ми отриму-

ємо метод, дивно схожий на метод «поетів-метафізиків», подібний у використанні незрозумілих слів і простих фраз» (Eliot, 1966: 289).

Відома англійська літературознавиця, дослідниця творчості Дж. Донна Гелен Гарднер визначала концепт як «порівняння, винахідливість якого вражає більше, ніж його виправданість» (Gardner, 1961: XXIII). За Г. Гарднер, «порівняння стає концептом, коли ми змушені визнати схожість, у той час, коли сильно усвідомлюємо несхожість» (Gardner, 1961: XXIII). Вона також була переконана, що «у метафізичному вірші концепт є інструментом аргументації чи переконання» (Gardner, 1961: XXVI).

Т. С. Еліот натомість пропонує інше визначення: «концепт – це крайня межа порівняння та метафори, яка використовується заради нього самого, а не для того, щоб зробити ідею зрозумілішою чи емоцію більш визначеною» (Eliot, 1993: 138). На перший погляд видається, що він не погоджується із Г. Гарднер, проте це не зовсім так. Розробляючи проблему метафізичного концепта, літературознавець порівнював метафору Данте Аліґ'єрі «вони супили брови, як старий кравець, що вдягає нитку в голку» (Eliot, 1993: 122) з концептом із першої строфи поезії Дж. Донна «Похорон»:

*Who ever comes to shroud me, do not harme
Nor question much
That subtle wreath of haire, which crowns my arme;
The mystery, the signe you must not touch,
For 'tis my outward Soule,
Viceroy to that, which then to heaven being gone,
Will leave this to controule,
And keep these limbes, her Provinces, from
dissolution!* (Donne, 2011: 110).

У першому випадку, на думку Т. С. Еліота, метафора є необхідною для створення художнього образу. Без неї він утратив би важливий атрибут і був би зовсім іншим. У другому – концепт не додає нічого нового до вже відомого, він «не має значення <...>, швидше применшує, ніж розвиває думку <...>, представляє внутрішній хаос і розчарування» (Eliot, 1993: 124).

Можна припустити, що різниця між Т. С. Еліотом та Г. Гарднер у розумінні концепта полягає головним чином у тому, як вони тлумачать його функцію. Літературознавиця аналізує роль кон-

цепта у контексті цілого поетичного тексту, тоді як дослідник зосереджується на тому, яким способом концепт набуває метафоричної функції.

Візьмімо, для прикладу, вірш Дж. Донна під назвою «Блоха». В його основі – несподівана аналогія між комахою і актом тілесної любові, і весь текст поезії намагається переконати читача в обґрунтованості такої паралелі. У цьому сенсі роль концепта точно відповідає визначенню Г. Гарднер:

*Marke but this flea, and marke in this,
How little that which thou deny'st me is;
It suck'd me first, and now sucks thee,
And in this flea, our two bloods mingled bee;
Thou know'st that this cannot be said
A sinne, nor shame, nor losse of maidenhead,
Yet this enjoys before it wooe,
And pamper'd swells with one blood made of two,
And this, alas, is more than wee would doe.
Oh stay, three lives in one flea spare,
Where wee almost, yea more than marryed are.
This flea is you and I, and this
Our marriage bed, and marriage temple is;
Though parents grudge, and you, w'are met,
And cloysterd in these living walls of Jet.
Though use make you apt to kill mee,
Let not to that, selfe murder added bee,
And sacrilege, three sinnes in killing three.
Cruell and sodaine, hast thou since
Purpled thy naile, in blood of innocence?
Wherein could this flea guilty bee,
Except in that drop which it suckt from thee?
Yet thou triumph'st, and saist that thou
Find'st not thy selfe, nor mee the weaker now;
'Tis true, then learne how false, feares bee;
Just so much honor, when thou yeeld'st to mee,
Will wast, as this flea's death tooke life from thee* (Donne, 2011: 87).

² Переклад В. Марача: «Глянь на блоху, глянь, як впила! / Мала, та має те, що мені – зась! / Піла мою, й твою вже п'є, / І кров з двох нас в ній спільною стає. / Й не скажеш, що тут стався гріх / І цюти втрата – не було цих втіх! / А в неї є, й без залиць. / Як, нас з'єднавши, розповніла, глянь! / Що ж маю я з моїх всіх домагань? // Спинись, життя три поцади! / Бо в ній вже поріднились назавжди, / В блосі цій, я і ти; в ній нам / І ложе шлюбне, й для вінчання храм. / Бурчать батьки хай, – все ж зела / Нас хижка ця, вся чорна, мов смола. / І хоч ти схильна мене вбити, / Не смій ще й самогубством завинити, / Й потрібний гріх, убивши трьох, вчинити. // Байдужа ти мольбам моїм, – / Безвинна кров на нігті вже твоїм. / Блохи цієї в чім вина? / Лиш краплю крові з нас взяла вона, – / Та зір твій радістю сія, / Й не знаєш, що вже слабші ти і я. / О так, не марні це страхи: / Ми зменились – побільшали гріхи, / Й любов теж остудила смерть блохи» (Марач).

¹ Переклад Віктора Марача: «Як обряджати прийдете у час мій / Останній, до мольби усе б звелось: / О, не чіпайте це волосся пасмо, / Що навколо зап'ястка обвилось! / Це оберіг, таємний знак / Від тої, що на небі вже, – хотіла / Звістити для душі моєї так, / Щоб берегла від тління моє тіло» (Марач).

Поряд із тим, зосередження на метафорі як такій змушує погодитися з Т. С. Еліотом. Порівняння блохи і фізіологічного акту кохання ніяк не конкретизує цей художній образ. Це проста гра слів. Однак від цього вірш Дж. Донна не стає менш майстерним, бо таке порівняння дуже дотепне й неочікуване.

Незважаючи на те, що Т. С. Еліот не вбачав особливої мистецької цінності у концептах, він і сам часто їх використовував. Скажімо, у «Любовний піснi Дж. Альфреда Пруфрока» порівняння вечора з пацієнтом, приспаним на хірургічному столі, створене цілком у метафізичній манері Дж. Донна:

*Let us go then, you and I,
When the evening is spread out against the sky
Like a patient etherized upon a table...*³ (Eliot).

Проте Т. С. Еліот поводить з такими образами дещо по-іншому, ніж останній. Дж. Донн зазвичай захоплюється певною ідеєю, з якої виводить інші образи та встановлює між ними цікаві зв'язки. Натомість Т. С. Еліот ніколи не пояснює зв'язку між різнорідними художніми образами.

Чудовий приклад такої техніки маємо у «Безплідній землі». Стівен Метьюз із приводу цієї поеми зазначав, що у ній автор застосовує «дотепність як спосіб пов'язати серію концептів, які, своєю чергою, фіксують без поетичної трансформації спустошення сучасної історії» (Matthews, 2013: 93–94). Є у цьому творі й поширені концепти, дуже подібні до Доннівських. Приміром, художній образ Тиресія виконує у Т. С. Еліота приблизно таку саму функцію, як образ блохи у Дж. Донна, позаяк поєднує чоловічий і жіночий голоси поеми подібно до того, як комаха поєднує закоханих. І Тиресій, і блоха є мікрокосмічною

репрезентацією макрокосму. Проте якщо пафос вірша Дж. Донна виразно інтимний, глибоко особистісний, то Т. С. Еліот прагне у своєму творі змалювати масштабний, універсальний людський досвід. Це правда, що Тиресій спочатку пов'язаний із конкретною історією про молодого чоловіка та друкарку, але ця історія є лише шматком мозаїки, що, своєю чергою, створює об'ємну картину, складену з численних подібних випадковостей, пов'язаних із різними персонажами. Весь поетичний текст «Блохи» Дж. Донна покликаний пояснити створений автором концепт – Т. С. Еліот натомість використовує образ Тиресія лише для того, щоб доповнити інші художні образи, аби в кінцевому результаті створити всепоглинаючий пафос занепаду та безнадії.

Висновки. Отож, обидва письменники використовували концепти «для певних спеціальних цілей, таких як змалювання ситуації, представлення аргументації чи показ подібності між двома на перший погляд протилежними предметами чи ситуаціями» (Wanbe, Mangang, 2013: 2405). Проте якщо Дж. Донн у своїх образах розробляє лише дві ідеї, зв'язок між якими, власне, і встановлюється через концепт, то Т. С. Еліот надає цьому зв'язку нового виміру через застосування оригінальної алюзійної техніки. Він не лише поєднує дві різні ідеї, але й додає до них комплекс почуттів, ідей і образів із художніх текстів, до яких відсилають використані алюзії. Більше того – кількість таких художніх образів та зв'язки між ними по-різному варіюються від читача до читача залежно від конкретного тезаурусу. Кожна алюзія відкриває новий образний світ для тих, хто її помітив, і досягає ізольованого, замкнутого у собі значення для тих, хто цього не зміг зробити.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Еліот Т. С. Вибране. Київ : Дніпро, 1990. 198 с.
2. Марач В. Із Джона Донна. URL : <http://maysterni.com/user.php?id=629&t=1&rub=183>.
3. Маркова М. Творчість Джона Донна : традиції і новаторство. *Вісник Львівського університету. Серія іноземні мови*. 2016. Вип. 24. Ч. I. С. 166–172.
4. Donne J. The Complete Poetry and Selected Prose. New York : The Modern Library, 2011. 991 p.
5. Eliot T. S. Donne in Our Time. *A Garland for John Donne 1631 – 1931* / ed. by T. Spencer. Gloucester, Mass. : Peter Smith, 1958. P. 1–20.
6. Eliot T. S. On Poetry and Poets. London : Faber and Faber, 1957. 262 p.
7. Eliot T. S. Selected Essays. London : Faber and Faber, 1966. 516 p.
8. Eliot T. S. Selected Prose. London : Faber and Faber, 1975. 323 p.
9. Eliot T. S. The Varieties of Metaphysical Poetry. London : Harcourt Brace and Company, 1993. 343 p.
10. Eliot T. S. The Love Song of J. Alfred Prufrock. URL : <https://www.poetryfoundation.org/poetrymagazine/poems/44212/the-love-song-of-j-alfred-prufrock>.

³ Переклад Олександра Гриценка: «Отож ходім, удвох ходім / В час, коли вечір простягнувсь під небом цим блідим, / Як хворий на столі хірурга під наркозом...» (Еліот, 1990: 28).

11. Gardner H. Introduction. *The Metaphysical Poets* / ed. by H. Gardner. Oxford : Oxford University Press, 1961. P. XIX-XXXIV.
12. Matthews S. T. S. Eliot and Early Modern Literature. Oxford : Oxford University Press, 2013. 234 p.
13. Wanbe K., Mangang P. S. Donne and Eliot : A Study on Metaphysical Poetry. *European Academic Research*. 2013. Vol. 1. Issue 8. P. 2397-2408.

REFERENCES

1. Eliot T. S. (1990). Vybrane. [Selected]. Kyiv : Dnipro. 198 p. [in Ukrainian].
2. Marach V. Iz Dzhona Donna. [From John Donne's Works]. URL: <http://maysterni.com/user.php?id=629&t=1&rub=183>. [in Ukrainian].
3. Markova M. (2016). Tvorchist Dzhona Donna : tradytsii i novatorstvo. [John Donne's Works : Traditions and Innovation]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii inozemni movy – Visnyk of the Lviv University. Series Foreign Languages. 24. 1. 166-172. [in Ukrainian].
4. Donne J. (2011). The Complete Poetry and Selected Prose. New York : The Modern Library. 991 p.
5. Eliot T. S. (1958). Donne in Our Time. In T. Spencer (ed.). A Garland for John Donne 1631 – 1931. Gloucester, Mass. : Peter Smith. 1-20.
6. Eliot T. S. (1957). On Poetry and Poets. London : Faber and Faber. 262 p.
7. Eliot T. S. (1966). Selected Essays. London : Faber and Faber. 516 p.
8. Eliot T. S. (1975). Selected Prose. London : Faber and Faber. 323 p.
9. Eliot T. S. (1993). The Varieties of Metaphysical Poetry. London : Harcourt Brace and Company. 343 p.
10. Eliot T. S. The Love Song of J. Alfred Prufrock. URL: <https://www.poetryfoundation.org/poetrymagazine/poems/44212/the-love-song-of-j-alfred-prufrock>.
11. Gardner H. (1961). Introduction. In H. Gardner (ed.). The Metaphysical Poets. Oxford : Oxford University Press. XIX-XXXIV.
12. Matthews S. (2013). T. S. Eliot and Early Modern Literature. Oxford : Oxford University Press. 234 p.
13. Wanbe K., Mangang P. S. (2013). Donne and Eliot : A Study on Metaphysical Poetry. *European Academic Research*. 8. 1. 2397-2408.

Наталя БІГУНОВА,

orcid.org/0000-0002-9460-9700

доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри теоретичної та прикладної фонетики англійської мови
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
(Одеса, Україна) natalbig@ukr.net

КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОЦІНКИ В АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ

Стаття присвячена аналізу когнітивних процесів, що супроводжують породження й сприйняття оцінки. Оцінка видається багатоаспектною прагматичною когнітивною функційно-семантичною категорією. У запропонованій автором концепції категорія оцінки видається ключовою в процесах когніції та комунікації, вона корелює з соціолінгвальними характеристиками комунікантів, їх прагматичними намірами і впливає на їх мовленнєву поведінку. Наголошується, що оцінка характеризується вибірковістю: оцінювання певного об'єкту трапляється, якщо цей об'єкт потрапляє у ціннісне поле індивіда. В статті виокремлено опозицію «безоцінність» – «оцінність». «Безоцінність» є слідством байдужості індивіда до об'єкта: він не торкається сфери інтересів суб'єкта і тому не оцінюється їм ані в думках, ані в мовленні. Коли об'єкт потрапляє до сфери інтересів індивіда, обов'язково формується оцінне судження: позитивне, негативне, змішане. Це судження може залишитись невисловленим, а може вербалізуватись оцінним висловлюванням. Відносно норми в шкалі інтенсивності, в статті стверджується, що вона припадає не на середину шкали, а збігається з її позитивним полюсом, отже шкала оцінок видається асиметричною. Наголошується динамічність і безперервність оцінної шкали, рух у якій йде за наростанням або зменшенням інтенсивності оцінки. Скореговано такий аспект породження оцінного висловлювання, як його мотив. Описано випадки, коли оцінку суб'єкта, як правило, позитивну, змушує висловлювати сам об'єкт оцінки, а також соціальні ритуали, коли первинною є не оцінка, сформована у свідомості, а усвідомлювана потреба оцінки. У дослідженні запропоновано наступні варіанти співвідношення «оцінного судження» й «оцінного висловлювання»: оцінне судження дорівнює оцінному висловлюванню за знаком «+/-» і за інтенсивністю; оцінне судження не співпадає з оцінним висловлюванням щодо знаку «+/-»; оцінне судження не є тотожним оцінному висловлюванню за ступенем інтенсивності; оцінне судження має місце, а оцінне висловлювання – ні; оцінне висловлювання формулюється без попереднього оцінного судження як ритуальна дія.

Ключові слова: категорія оцінки, оцінювання, оцінне судження, оцінне висловлювання, дискурс, лексичні засоби оцінки.

Natalia BIGUNOVA,

orcid.org/0000-0002-9460-9700

Doctor of Philological Sciences, Professor,
Head of the Department of Theoretical and Applied Phonetics of the English Language
Odesa I.I. Mechnikov National University
(Odesa, Ukraine) natalbig@ukr.net

COGNITIVE-COMMUNICATIVE PECULIARITIES OF EVALUATION IN ENGLISH-LANGUAGE FICTIONAL DISCOURSE

The article is devoted to the analysis of cognitive processes that occur in the minds of communication participants during the generation and perception of evaluative speech. Evaluation is seen as a complex multifaceted and multi-aspect pragmatic cognitive functional-semantic category. In the author's conception, the category of evaluation is seen as pivotal in both cognition and communication, it correlates with the sociolinguistic characteristics of communicants, their pragmatic intentions and determines their speech behavior. The article points up the selective character of evaluation: the very fact of evaluation indicates that the object of evaluation correlates with the evaluator's spheres of interest. The article highlights the opposition «evaluateness» - «non-evaluateness». In the case of “evaluateness”, a certain object presents no interest for the individual and therefore it is not evaluated. When an object gets into the individual's sphere of interests, an evaluative judgment is formed. It can be positive, negative or mixed. It can remain latent, or can be verbalized in an evaluative utterance. Regarding the norm in the intensity scale, the article argues that it does not coincide with the middle of the scale, but with its positive pole, thus the evaluative scale functions in the language as asymmetrical. Furthermore, such a crucial aspect of the production of an evaluative statement as its motivation has been corrected. Empirical data include speech episodes in which evaluation, namely positive evaluation, is forced by the object

of evaluation, as well as rituals in which it is not the cognitive evaluative process that goes first but the awareness of the need to produce an evaluative utterance as a component of a social ritual. The study offers the following variants of the relationship between “evaluative judgment” and “evaluative utterance”: an evaluative judgment equals an evaluative utterance in terms of the “+/-” sign and in terms of intensity; an evaluative judgment is different from an evaluative utterance in terms of the “+ / -” sign; an evaluative judgment is different from an evaluative utterance in terms of the degree of intensity; an evaluative judgment is formed, but an evaluative utterance is not produced; an evaluative utterance is produced as a ritual action without a prior evaluative judgment.

Key words: category of evaluation, evaluation production, evaluative judgment, evaluative utterance, discourse, lexical means of evaluation.

Постановка проблеми. У процесі пізнання та осмислення навколишнього світу людина не просто спостерігає за тим, що відбувається навколо неї, а й взаємодіє з об'єктами навколишнього світу, залучає їх до різноманітних когнітивних операцій, внаслідок чого виникають різні комунікативні реакції, емоції та оцінки. Оцінка вербалізується у великому розмаїтті мовленнєвої діяльності людини і має антропоцентричний характер, вивчення якого набуває все більшого значення в останні десятиліття.

Оцінка, яка традиційно розглядалась як логічна категорія, наразі вивчається як фактор, який формує семантику мовних одиниць і прагматику їх використання у мовленні. Оцінка набуває статусу універсальної когнітивної категорії, що охоплює всі сфери людського буття і мислення.

Функціональна семантика оцінки всебічно досліджується в комплексних працях Т. А. Космеди, Г. І. Приходько, М. В. Добровольської, Л. Ф. Соловйової та ін. Мовленнєва реалізація категорії оцінки та прагматичні фактори її реалізації відбиті в ґрунтовних розробках І. В. Онищенко, Г. І. Приходько, М. Г. Тер-Григор'ян, Дж. Мартіна та П. Вайта, С. Ханстона та Дж. Томпсона та ін.

Втім залишаються лакуни в дослідженні механізму мисленнєво-мовленнєвого породження оцінки. Актуальність теми пропонованої розвідки визначається необхідністю встановлення когнітивно-комунікативних факторів реалізації оцінки в контексті дискурсу.

У запропонованій нами концепції оцінка виявляється ключовою когнітивно-комунікативною категорією, що корелює з соціолінгвальними характеристиками комунікантів, їх прагматичними намірами і визначає їх мовленнєву поведінку.

Мета статті. Дослідження проведено в руслі когнітивно-комунікативної аксіології зображеного дискурсу (див. Бігунова, 2017), яка має на меті вивчення когнітивних процесів у свідомості комунікантів під час мовленнєвого продукування оцінки, на підставі вивчення зображеного автором художнього твору внутрішнього мовлення комунікантів та їхньої невербальної поведінки.

Метою статті є встановлення когнітивно-прагматичної природи оцінювання, а також виокрем-

лення прагматичних закономірностей комунікативних виявів оцінки. Поставлена мети визначає наступні завдання: розглянути семантичну категорію оцінки в дослідницьких парадигмах когнітивної лінгвістики та прагмалінгвістики та змодельовати когнітивно-дискурсивний процес перетворення оцінного судження в оцінне висловлювання в англійській художній персонажній комунікації.

Матеріал аналізу складає вибірка з 350 контекстів вираження оцінки персонажами сучасного англійського художнього дискурсу.

Аналіз досліджень. Феномен оцінки постає як інтуїтивно зрозумілий, але він важко піддається визначенню. Оцінка видається багатоаспектною прагматичною когнітивною функційно-семантичною категорією. На думку С. Ханстона і Дж. Томпсона, оцінка є вираженням ставлення чи позиції мовця, його точки зору чи почуттів щодо явищ чи пропозицій, про які йде мова (Hunston, Thompson, 2001). За Г. І. Приходько, оцінка є наслідком осмислення й відображення дійсності через призму її сприйняття людиною (Приходько, 2017).

Оцінка – категорія когнітивна, оскільки в її структурі лежать різні ментальні операції: врахування сутнісних характеристик суб'єкта оцінки, усвідомлення об'єкта (проблемної ситуації), виявлення дискретних характеристик об'єкта (занурення у сферу предмета / явища), вибір критеріїв оцінювання, оцінка критеріїв, формування власне оцінної характеристики обраного критерію, параметра (оцінки об'єкта) (Соловйова, 2000; Тер-Григор'ян, 2009). Після циклу створення оцінки можливий етап вибору засобів її реалізації через слово або невербальний комунікативний засіб, оцінне судження може перейти у внутрішнє чи зовнішнє мовленнєве висловлювання.

В комунікативному плані оцінка виступає як семантична категорія. Т. А. Космеда вважає, що «оцінка – це така думка про предмет, яка виражає його характеристику з огляду на категорії цінності, а цінність – це будь-який предмет певного зацікавлення, бажання, прагнення тощо. Поняття цінності всеохопне: людина оцінює все, що було, є, буде, може бути й могло би бути» (Космеда, 2001: 7).

І. В. Онищенко вважає, що оцінка – це сукупність різнорівневих мовних одиниць з оцінним значенням, які виражають позитивне чи негативне ставлення мовця до змісту повідомлення, спрямоване на реалізацію певного комунікативно-прагматичного завдання (Онищенко, 2004: 17).

Г. І. Приходько та М. Б. Добровольська стверджують, що оцінка – це «спосіб сприйняття навколишнього світу, подій та людей в процесі комунікації, використовуючи при цьому власні погляди, відчуття чи стереотипи» (Приходько, Добровольська, 2024: 10).

Процес комунікації загалом і процес породження оцінки зокрема потребують вивчення не тільки лінгвальних й екстралінгвальних параметрів комунікації, але й аналізу когнітивних процесів у свідомості комунікантів, що передують вербалізації оцінки.

Виклад основного матеріалу. Необхідними передумовами формування комунікативного контексту вважають ситуацію спілкування, досвід і знання його учасників, їхні наміри один щодо одного, їхні статусно-рольові характеристики, предмет спілкування, психічні та фізичні стани, певні культурні й соціальні фактори, що впливають на реалізацію змісту висловлювання (Онищенко, 2004; Приходько, Добровольська, 2004). Всі ці фактори впливають на формування оцінного ставлення мовця до оточуючої дійсності і до предмета обговорення. Численні розвідки свідчать про вибірковість оцінки: вона фіксує тільки те, що важливо для суб'єкта оцінки. Певний об'єкт оцінюється людиною, якщо він потрапляє у її ціннісне поле. Те, що виявляється цікавим для одного суб'єкта, іншого залишає байдужим. Серед численних навколишніх явищ оцінюються тільки ті, що цікавлять певний суб'єкт у певний момент часу.

Пропонуємо брати до уваги опозицію «*безоцінність*» – «*оцінність*». «Безоцінність» маркує байдужість суб'єкта до об'єкта: останній не торкається сфери інтересів суб'єкта і тому не оцінюється ані в думках, ані в мовленні. Коли об'єкт потрапляє у сферу інтересів індивіда, обов'язково формується оцінне судження: позитивне, негативне, змішане. Це судження може залишитись невисловленим, а може реалізуватись оцінним висловлюванням. Вважаємо, що оцінне висловлювання не може бути нейтральним: якщо суб'єкт оцінки заявляє про свою невизначеність або байдужість до певного об'єкта, це свідчить про його латентну позитивну оцінку (якщо він відчуває заздрість до об'єкта оцінки) або латентну негативну оцінку (якщо правила ввічливості або певні

прагматичні настанови комуніканта не дозволяють «озвучити» негативне ставлення).

Відносно *норми* в шкалі інтенсивності, ми дотримуємося думки, що вона припадає не на середину шкали, а збігається з її позитивним полюсом, отже шкала оцінок характеризується асиметричністю. Позитивна оцінка – це як мінімум відповідність нормі або підвищення інтенсивності та емоційності оцінки на оцінній шкалі вбік позитивного максимуму, а негативна оцінка передбачає відхилення від норми та віддалення від норми вбік негативного максимуму.

Слід також скорегувати такий аспект породження оцінного висловлювання, як його *мотив*. Звісно, людина скеровує свою оцінну діяльність на ті об'єкти, які потрапляють у сферу її інтересів. Проте, часом висловити оцінку (як правило, позитивну) мовець змушує сам об'єкт оцінки: це трапляється, коли об'єкт майбутньої оцінки запитує, як він виглядає, чи подобається співрозмовникові його нова зачіска чи сукня, або страва, яку він приготував. Слід згадати і про комунікативні ритуали, в які люди постійно занурені, коли мовлення стає автоматичним, шаблонним, і людина намагається дотримуватись мовленнєвого етикету: це відбувається, коли людину вітають подарунком, показують свій будинок або пригощають обідом. У окреслених комунікативних ситуаціях вважаємо, що первинною є не оцінка, сформована у свідомості комуніканта, а усвідомлювана потреба оцінки, що слугує стимулом породження стереотипного позитивно-оцінного мовлення.

Оцінка, особливо позитивна, також дозволяє мовцю змінити тему бесіди, пом'якшити критику або відмову, таким чином набуваючи статусу комунікативної тактики. У такому разі усвідомлення необхідності вираження оцінки теж передує висловленню оцінки.

Слід зазначити, що не будь-яке оцінне судження, сформоване індивідом, експлікується у висловлювання. У певній комунікативній ситуації суб'єкт оцінки може не відчувати потреби поділитися сформованою у свідомості оцінкою зі співрозмовником з певних прагматичних причин: вона може бути недоречною, може зачепити почуття співрозмовника, може створити ризик для «обличчя» суб'єкта або об'єкта оцінки та ін. Навіть якщо суб'єкт оцінки вирішує висловити оцінку певного об'єкта вголос, сформульоване оцінне висловлювання не завжди буде дорівнювати оцінному судженню за інтенсивністю або за знаком «плюс – мінус». Пропонуємо наступні варіанти співвідношення оцінного судження й оцінного висловлювання:

1) оцінне судження = оцінне висловлювання (за знаком «+ / -» і за інтенсивністю);

2) оцінне судження $\neq$ оцінне висловлювання за знаком «+ / -» (судження наділене знаком «-», а висловлювання – знаком «+» або навпаки);

3) оцінне судження $\neq$ оцінне висловлювання за ступенем інтенсивності: судження являє собою раціональну позитивну оцінку, а вголос висловлюється перебільшена емоційна оцінка;

4) оцінне судження $\rightarrow$ відсутність оцінного висловлювання;

5) відсутність оцінного судження $\rightarrow$ оцінне висловлювання як ритуальна дія.

На наше переконання, значення, яке суб'єкт надає своєму оцінному висловлюванню, може відрізнятися від його розуміння реципієнтом, який може сприйняти оцінне висловлювання як об'єктивне або суб'єктивне, щире або нещире, доречне або недоречне, схвальне або образливе та ін.

Коли судження набуває форму висловлювання, воно проходить через прагматичні фільтри: формується ступень категоричності, емоційності, експресивності, щирості, упередженості оцінного висловлювання.

Пропонуємо розглянути перетворення оцінного судження на оцінне висловлювання в художньому дискурсі, який, на думку Є. В. Бондаренко, є яскравим прикладом відображення необ'єктивної реальності в об'єктивних формах. У глобальному масштабі він імманентно є зображенням створеної в уяві автора, тобто віртуальної, реальності (Бондаренко, 2005: 41).

Діалогічне мовлення в художній прозі є імітацією усного розмовного мовлення і значною мірою підпорядковується законам побудови та функціонування останнього. Художній діалог сприяє створенню ефекту об'єктивності та достовірності подій, оскільки автор відсторонюється від їх опису й оцінки, передаючи цю функцію персонажу-мовцю. Достовірність персонажного мовлення в художньому дискурсі досягається за рахунок відтворення основних характеристик усного мовлення: емоційності, спонтанності, ситуативності, контактності тощо.

Як вже було сказано, оцінка може формуватися тільки у свідомості людини і не «виходити на поверхню». У реальній комунікації думки людей відомі лише їм самим, про справжнє оцінне ставлення співрозмовника можливо тільки здогадуватися. Однак, у зображеному, зокрема, художньому дискурсі ставлення персонажа до певного об'єкту відомо читачеві завдяки зусиллям автора дискурсу, який наводить внутрішнє мовлення персонажа, описує його думки. Наприклад, поліцей-

ський Хейміш помічає, як змінилось лице його начальника, детектива Джиммі Андерсон (вже помітно, що він випиває), проте цей негативно-оцінний умовивід залишається неказаним і вголос Хейміш цікавиться поліцейськими справами:

Hamish noticed that Jimmy's usually sharp foxy face was getting blurred round the edges and his blue eyes were watery. The amount the detective drank was at last beginning to show.

"What's all this about burglaries?" asked Hamish (Beaton, 2010: 6).

Отже, у наведеному епізоді присутнє оцінне судження, відображене в описі думок Хейміша, але відсутнє оцінне висловлювання: висловлювати негативну оцінку начальнику було б «іллокутивним самогубством».

В іншому епізоді Хейміш зустрічає свою подругу Елспет, яка вже певний час працює у великому місці журналістом. З опису його думок читач дізнається, що він радий її бачити і йому подобається, що вона виглядає як раніше, не такою витонченою та «городською». Проте, він не вважає за потрібне виводити свій позитивно-оцінний умовивід у зовнішнє мовлення: замість цього він шуткує про її чорний одяг:

Elspeth Grant was sitting at his kitchen table. Hamish felt a sudden surge of gladness. She looked more like the old Elspeth than the citified one she had become recently. Her hair was frizzy and formed a halo round her face. Her peculiar silvery eyes looked at him seriously. She was wearing a black cashmere sweater over black corduroy trousers and black suede boots.

"Who's dead?" asked Hamish (Beaton, 2010: 56).

Читач знає з контексту художнього твору, що Хейміш колись майже одружився з Елспет, але «викрутився» і тепер намагається бути більш обережним. Тому він не висловлює вголос позитивну оцінку зустрічі або компліменти зовнішності Елспет.

Суб'єктові оцінки не завжди легко визначитися зі знаком оцінки. Об'єкт оцінки може викликати змішані почуття, що спостерігається, коли Уілмет оцінює новину про те, що Батько Рамсон житиме не у неї в будинку:

I was both annoyed and amused at her news, annoyed because for some reason I did not want him to live at the Beamishes, and amused at the picture of him cooking his own breakfast on a gas ring (Рум, 2009: 41).

Деколи персонажі перераховують одночасно позитивні і негативні риси об'єктів оцінки:

"The female lead is Kimi Katkar. I think she's gorgeous. She's not the best dancer in the world, but she's a beautiful girl" (Roberts, 2008: 577) (пози-

тивна оцінка зовнішності та негативна оцінка вміння танцювати).

Змішана оцінка формулюється і в наступній ситуації, коли подруга критикує Майрона за те, що він безглуздо поводить з новою дівчиною, відтягуючи інтимні стосунки. Висловлена позитивна оцінка слугує засобом мітігації:

"She invited you to her house and told you the kids would be away for the night." "I know." "That's the international signal for Jump My Bones."

He said nothing. "Myron?" "Yes."

"She's a widow – not a cripple. She's probably terrified."

"That's why I'm taking it slow."

"That's sweet and noble, but stupid. And it's not helping."

"So you're suggesting ...?" "A major bone jump, yes" (Coben, 2007: 29).

Наведемо приклад, в якому мовець (Естер) не добирає слів, отже емоційне експресивне оцінне судження дорівнює емоційному експресивному оцінному висловлюванню:

"You silly, prissy, smarmy, common bitch," said Esther. "I don't think I can stand you much longer, Phyllis. Will you please take yourself and your bosom away, and this nagging bore of a man with you?" (Weldon, 2013: 10).

Як бачимо з наведених прикладів, оцінка експлікується у зовнішньому й внутрішньому мовленні оцінною лексикою, переважно прикметниками: *sweet, noble, gorgeous, beautiful, stupid prissy, smarmy*, іменниками: *bore, approval, humour* й дієсловами: *annoy, amuse, suit*.

Втім, норми та правила ввічливості, піклування про власне «обличчя» не дозволяють комунікантові виразити негативну оцінку: він може промовчати, виразити її в зменшеному виді, або висловити протилежне судження – позитивно-оцінне. У наступному епізоді чоловік посидів з дитиною декілька годин і очікує від дружини схвалення. Дійсно, вголос вона виражає позитивну оцінку його діям, але про її справжні почуття читач дізнається з авторського коментаря:

"Already fed and watered," Tom says proudly, like he's conquered a small continent rather than just done the thing I do every day without comment. "I took him out."

"Great," I say, although a little part of me thinks, "damn" (Williams, 2010: 46).

Тобто спостерігаємо неспівпадіння оцінного судження й оцінного висловлювання за знаком «+/-» (судження наділене знаком «+», а висловлювання – знаком «-»).

Подібне неспівпадіння реєструємо і в наступному епізоді: Емма їде з чоловіком в машині і її думки цілком поглинені коханцем, який раптом

зник. Вона у відчаї (про що свідчить її внутрішнє мовлення), але на питання чоловіка, чи все з нею гаразд, відповідає позитивно:

Alex's hand moved to her knee and she jumped. "You OK, Em?"

"How many more times was he going to ask?" "Yes. Yes, I'm fine." (Highmore, 2009: 130).

Отже, читач / дослідник отримує інформацію про відповідність / невідповідність оцінного судження оцінному висловлюванню з внутрішнього мовлення суб'єкта оцінки.

Як і в справжній комунікації, в художньому дискурсі часто зображені ситуації, в яких оцінка є вимушеною, позитивна оцінка висловлюється як реакція на запит, скажімо, про зовнішність співрозмовника:

I've just about decided that I look OK, when Mum comes busting into my bedroom. She's dressed smartly in a purple Windsmoor suit and her face is glowing with anticipation.

"How do I look?" she says with a little laugh. "Smart enough for Claridges?"

"You look lovely, Mum! That color really suits you. Let me just..."

I reach for a tissue, dampen it under the tap, and wipe at her cheeks where she's copied Janice's badger-look approach to blusher.

"There. Perfect" (Kinsella, 2003: 29).

Як бачимо, донька не хоче засмучувати матір і на її питання про те, як вона виглядає, донька висловлює комплімент, після чого докладає певних зусиль, щоб виправити невдалий макіяж, який матері зробила сусідка.

Висловлення позитивної оцінки як соціальний ритуал (прощання з хазяйкою після прийому) ілюструє наступний комунікативний епізод художнього дискурсу дискурсу:

"Thank you for showing me your beautiful home" (Morton, 2010: 109).

Наведемо приклад неспівпадіння оцінного судження й оцінного висловлювання за ступенем інтенсивності: Хью, який в цілому позитивно ставиться до Кейт, з певних прагматичних причин (він сповнений вдячності за її допомогу) відзивається про неї перебільшено схвально (*exaggeratedly*):

"I think I should have met Miss Bain before I met you."

"Haven't you?" "No."

"Kate's wonderful," Hugh said exaggeratedly. "Kindest heart in Christendom" (Trollope, 2010: 76).

Отже, судження являє собою раціональну позитивну оцінку, а вголос висловлюється перебільшена емоційна оцінка.

Як бачимо, суб'єкт оцінки може приховати власне оцінне судження і не висловлювати його

своєму співрозмовникові, він може висловити оцінне судження в спотвореному, прикрашеному виді, проте, зображене внутрішнє мовлення персонажів та авторський коментар інформують читача про істинне відношення персонажа до об'єкту оцінки, а також про ступінь щирості суб'єкта оцінки, ступінь інтенсивності оцінки та її співпадіння або неспівпадіння з оцінним судженням.

Висновки. Таким чином, оцінювання виступає різновидом пізнавальної діяльності людини, це проведена суб'єктом розумова операція над предметом висловлювання. Встановлено, що норма на оцінній шкалі збігається не із серединою шкали, а з її позитивним полюсом, тим самим шкала оцінок видається асиметричною. «Добре» позначає як відповідність нормі, так і підвищення якості оцінюваної ознаки, водночас «погано» позначає відхилення від норми у бік «зниження» якості оцінюваної ознаки.

Хронологічно первинною може бути не оцінка, сформована у свідомості мовця, а усвідомлювана необхідність оцінного висловлювання. Позитивна оцінка надає змогу адресантові змінити тему або

відхилитися від небажаної теми, пом'якшити відмову або критику. У подібних комунікативних ситуаціях, на нашу думку, первинною є усвідомлювана суб'єктом потреба оцінного висловлювання в конкретній комунікативній ситуації.

Оцінне судження, сформоване індивідом, не завжди набуває вербалізації. Навіть якщо людина вважає за потрібне висловити оцінку певного об'єкта вголос, сформульоване оцінне висловлювання не завжди буде збігатися з оцінним судженням як за інтенсивністю, так і за знаком «плюс – мінус». У дослідженні запропоновано наступні п'ять варіантів співвідношення оцінного судження й оцінного висловлювання: 1) оцінне судження дорівнює оцінному висловлюванню за знаком «+/-» і за інтенсивністю; 2) оцінне судження не співпадає з оцінним висловлюванням за знаком «+/-»; 3) оцінне судження не є тотожним оцінному висловлюванню за ступенем інтенсивності; 4) оцінне судження має місце, а оцінне висловлювання – ні; 5) оцінне висловлювання породжується без попереднього оцінного судження як ритуальна дія.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бігунова Н.О. Позитивна оцінка: від когнітивного судження до комунікативного висловлювання : монографія. Одеса: КП ОМД, 2017. 580 с.
2. Бондаренко Є. В. Картина світу і дискурс. *Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен*: колективна монографія. Харків: Константа, 2005. С. 36–64.
3. Космеда Т. А. Аксиологічні аспекти прагмалінгвістики: засоби вираження категорії оцінки в українській та російській мовах: автореф. дис. ... докт. філол. наук : 10.02.01, 10.02.02. Харків, 2001. 32 с.
4. Онищенко І. В. Категорія оцінки та засоби її вираження в публіцистичних та інформаційних текстах : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Дніпропетровськ, 2004. 19 с.
5. Приходько Г. І. Оцінка як об'єкт лінгвістики: когнітивно-комунікативний аспект дослідження. *Львівський філологічний часопис*, 2017. № 2. С. 66–70.
6. Приходько Г. І., Добровольська М. Б. Засоби вираження імпліцитної оцінки в англійськомовному художньому дискурсі: лінгвопрагматичний аспект : монографія. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. 168 с.
7. Соловйова Л. Ф. Вираження аксіологічних категорій у сучасній англійській мові (атрибутиви, предикативи і релятиви оцінки) : автореф. дис. ... канд. філ. наук : 10.02.04. Харків, 2000. 22 с.
8. Тер-Григор'ян М. Г. Рівневе вираження оцінки в усному англономовному дискурсі (на матеріалі сучасної англійської мови) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Одеса, 2009. 21 с.
9. Beaton M.C. *Death of a Witch*. London: C & R Crime, 2010. 268 p.
10. Coben H. *Promise me*. London: Orion, 2007. 454 p.
11. Highmore J. *The Birthday*. London: Headline Review, 2009. 407 p.
12. Hunston S., Thompson G. *Evaluation in Text. Authorial Stance and the Construction of Discourse*. Oxford: Oxford University Press, 2001. 240 p.
13. Kinsella S. *Shopaholic ties the knot*. London: Delta, 2003. 432 p.
14. Martin J. R., White P.R. *The language of evaluation. Appraisal in English*. Palgrave Macmillan, 2005. 278 p.
15. Morton K. *The Distant Hours*. London: Pan Books, 2010. 677 p.
16. Pym B. *A glass of Blessings*. London: Virago, 2009. 277 p.
17. Roberts G.D. *Shantaram*. London: Abacus, 2008. 933 p.
18. Trollope J. *The Men and the Girls*. Leeds: Random House, 2010. 304 p.
19. Weldon F. *The Fat Woman's Joke*. Glasgow: Open Road Media, 2013. 192 p.
20. Williams P. *How to be Married*. London: Headline Review, 2010. 376 p.

REFERENCES

1. Bihunova N.O. (2017) *pozytywna otsinka: vid kohnityvnoho sudzhennia do komunikatyvnoho vyslovliuvannia* [Positive evaluation: from cognitive judgment to communicative utterance]: monohrafiia – monograph. Odessa: KP OMD. 580 p. [in Ukrainian].

2. Bondarenko Ye. V. (2005) Kartyna svitu i dyskurs [The picture of the world and discourse]. Dyskurs yak kohnityvno-komunikatyvnyi fenomen [Discourse as a cognitive-communicative phenomenon]: kolektyvna monohrafiia – collective monograph. Kharkiv: Konstanta. 36–64. [in Ukrainian].
3. Kosmeda T. A. (2001) Aksiolohichni aspekty prahmalinhvistyky: zasoby vyrazhennia katehorii otsinky v ukrainskii ta rosiiskii movakh [Axiological aspects of pragmatics: means of expressing the category of evaluation in Ukrainian and Russian languages]: Avtoref. dys. ... dokt. filol. nauk : 10.02.01, 10.02.02. Kharkiv. 32 p. [in Ukrainian].
4. Onyshchenko I. V. (2004) Katehoriia otsinky ta zasoby yii vyrazhennia v publitsystychnykh ta informatsiinykh tekstakh [The category of evaluation and means of its expression in journalistic and informational texts]: Avtoref. dys. ... dokt. filol. nauk : 10.02.01. 19 p. Dnipropetrovsk. [in Ukrainian].
5. Prykhodko H. I. (2017) Otsinka yak ob'ekt linhvistyky: kohnityvno-komunikatyvnyi aspekt doslidzhennia [Evaluation as an object of linguistics: cognitive-communicative aspect of research]. Lvivskyi filolohichnyi chasopys zb. nauk. pr. – Lviv Philological Journal : collection of scientific works, 2. 66–70. [in Ukrainian].
6. Prykhodko H. I., Dobrovolska M. B. (2024) Zasoby vyrazhennia implitsynoi otsinky v anhliiskomovnomu khudozhnomu dyskursi: linhvoprahmatychnyi aspekt [Means of expressing implicit evaluation in English-language artistic discourse: a linguopragmatic aspect]: monohrafiia – monograph. Lviv – Torun: Liha-Pres. 168 p. [in Ukrainian].
7. Soloviova L. F. (2000) Vyrazhennia aksiolohichnykh katehorii u suchasni anhliiskii movi (atrybutyvy, predykatyvy i reliatyvy otsinky) [Expression of axiological categories in modern English (attributives, predicatives and relative terms of evaluation)]: Avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.04. Kharkiv. 22 p. [in Ukrainian].
8. Ter-Hryhorian M. H. (2009) Rivneve vyrazhennia otsinky v usnomu anhlmovnomu dyskursi (na materiali suchasnoi anhliiskoi movy) [Level expression of evaluation in oral English discourse (based on modern English material)]: Avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.04. Odesa. 21 p. [in Ukrainian].
9. Beaton M.C. (2010) Death of a Witch. London: C & R Crime. 268 p.
10. Coben H. (2007) Promise me. London: Orion. 454 p.
11. Highmore J. (2009) The Birthday. London: Headline Review. 407 p.
12. Hunston S., Thompson G. (2001) Evaluation in Text. Authorial Stance and the Construction of Discourse. Oxford: Oxford University Press. 240 p.
13. Kinsella S. (2003) Shopaholic ties the knot. London: Delta. 432 p.
14. Martin J. R., White P.R. (2005) The language of evaluation. Appraisal in English. Palgrave Macmillan. 278 p.
15. Morton K. (2010) The Distant Hours. London: Pan Books. 677 p.
16. Pym B. (2009) A glass of Blessings. London: Virago. 277 p.
17. Roberts G.D. (2008) Shantaram. London: Abacus. 933 p.
18. Trollope J. (2010) The Men and the Girls. Leeds: Random House. 304 p.
19. Weldon F. (2013) The Fat Woman's Joke. Glasgow: Open Road Media. 192 p.
20. Williams P. (2010) How to be Married. London: Headline Review. 376 p.

УДК 811.11

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-31>**Ірина ГАВРИЛОВА,***orcid.org/0000-0003-2322-8051**старший викладач кафедри ділової іноземної мови та перекладу
Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»
(Харків, Україна) havrylovairyna@gmail.com*

СТРАТЕГІЇ АДАПТАЦІЇ ПОЛІТИЧНОЇ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ)

У статті характеризується політична мова, яка поєднує спеціальні терміни та загальноживану лексику і використовується як у політичних, так і в побутових контекстах. Вона здатна впливати на свідомість читача, виконуючи інформаційну, комунікативну, оцінну та маніпулятивну функції. Термін «політичний дискурс» описує мовні форми, які передають політичні ідеї через тексти, промови, рекламу та медіа. Переклад політичних текстів ускладнюється національними та культурними особливостями, а також вимагає знання історичного контексту для уникнення спотворень і збереження змісту, стилю і коректності тексту. Стратегії перекладу охоплюють роботу з неологізмами, реаліями, алюзіями та метафорами, які додають тексту емоційного та культурного відтінку через свою специфіку та контекстуальну залежність. Аналіз текстів політичного дискурсу ґрунтується на теоретичних підходах вчених, таких як І. Бик, К. Рейс, Ю. Найда, К. Клауді та інших, які досліджували принципи та методи перекладу з урахуванням лінгвістичних, культурних та функціональних аспектів. У контексті перекладу політичної лексики було виявлено, що для збереження точності та оригінального змісту доцільно застосовувати адаптивні та пояснювальні методи перекладу, що дозволяють передавати унікальні особливості мовних і культурних реалій. Матеріалом дослідження стали тексти різних жанрів, включаючи публіцистику та політичні виступи. Зокрема, було підтверджено ефективність використання методів калькування, транслітерації, описового перекладу, підбору еквівалента та додавання коментарів чи пояснень. Калькування дозволяє зберегти оригінальні терміни й конструкції, передаючи їх значення через близькі мовні одиниці, тоді як транслітерація є корисною для збереження особливостей власних назв і термінів, що не мають точних відповідників у цільовій мові. Описовий метод, у свою чергу, допомагає передати значення термінів, що не мають прямого еквівалента, шляхом детального роз'яснення або розширеного опису. Отримані результати дозволяють зробити висновок, що для перекладу політичних текстів необхідно використовувати різноманітні перекладацькі підходи, враховуючи культурний контекст та специфіку аудиторії. Рекомендації щодо подальшого практичного використання результатів дослідження полягають у створенні спеціалізованих матеріалів для перекладачів, які висвітлюють складність роботи з політичним дискурсом з акцентом на використання комбінованих підходів для збереження адекватності та достовірності політичного змісту.

Ключові слова: політична лексика, дискурс, неологізм, реалія, алюзії, метафора, адаптація.

Iryna HAVRYLOVA,*orcid.org/0000-0003-2322-8051**Senior Lecturer at the Department of Business Foreign Studies Language and Translation
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
(Kharkiv, Ukraine) havrylovairyna@gmail.com*

STRATEGIES FOR ADAPTING OF POLITICAL VOCABULARY (BASED ON GERMAN LANGUAGE MATERIAL)

The article characterizes political language, which combines specialized terms and everyday vocabulary and is used in both political and everyday contexts. It performs informational, communicative, evaluative, and manipulative functions, allowing it to influence consciousness. The term "political discourse" describes linguistic forms that convey political ideas through texts, speeches, advertisements, and media. The translation of political texts is complicated by national and cultural peculiarities and requires knowledge of the historical context to avoid distortions and maintain the content, style, and accuracy of the text. Translation strategies include working with neologisms, realities, allusions, and metaphors that add emotional and cultural nuances to the text through their specificity and contextual dependence. The analysis of political discourse texts is based on the theoretical approaches of scholars such as I. Byk, K. Reis, Yu. Naida, K. Klaudi, and others, who have researched the principles and methods of translation, considering linguistic, cultural, and functional aspects. In the context of translating political vocabulary, it has been found that to maintain accuracy and the original meaning, adaptive and explanatory translation methods should be applied to convey the unique features of linguistic and cultural realities. The research material includes texts of various genres, including journalism and political speeches. In particular, the effectiveness of methods such as calque translation, transliteration, descriptive translation,

equivalent selection, and adding comments or explanations was confirmed. Calque translation allows the original terms and structures to be preserved, conveying their meaning through similar linguistic units, while transliteration is useful for maintaining the characteristics of proper names and terms that do not have exact equivalents in the target language. The descriptive method, in turn, helps convey the meaning of terms without a direct equivalent by providing detailed explanations or expanded descriptions. The results obtained lead to the conclusion that for accurate translation of political texts, a variety of translation approaches should be used, considering the cultural context and the audience's specifics. Recommendations for further practical use of the research results include creating specialized materials for translators that address the complexity of working with political discourse, with an emphasis on using combined approaches to maintain the adequacy and authenticity of the political content.

Key words: political vocabulary, discourse, neologism, reality, allusions, metaphor, adaptation.

Постановка проблеми. Дослідники вивчають різні аспекти мовного функціонування у сфері політики, і термін «політична мова» вже став загальновживаним. Термін «політична мова» ще не має загальновизнаного статусу і потребує визначення сутності політичної мови, її специфічних рис, уточненні змісту цього поняття та пов'язаної з ним термінології. Робота досліджує теоретичні й практичні аспекти перекладу політичної лексики з німецької на українську, зокрема стратегії адаптації неологізмів, реалій, історизмів, алюзій та метафоричних конструкцій для точного відтворення змісту і культурної специфіки оригінальних текстів.

Вибір теми дослідження зумовлений актуальністю перекладу політичної лексики, що відіграє важливу роль у міжкультурній комунікації та забезпеченні точного розуміння політичних процесів і реалій іншомовної аудиторії.

Матеріалом дослідження слугували промови державних діячів Німеччини.

Тексти політичного спрямування вже тривалий час є предметом інтенсивного вивчення з боку перекладознавців, оскільки політична діяльність дедалі частіше реалізується в багатонаціональних і міжкультурних контекстах. У таких умовах переклад стає ключовим елементом міжнародних переговорів і складних політичних взаємодій. У двомовних або багатомовних комунікативних ситуаціях саме переклад відіграє вирішальну роль для отримання достовірної інформації про розподіл політичної влади, передачу ідеологічних посилів, а також передбачення можливих сценаріїв розвитку подій. Це, у свою чергу, стимулює зростаючий інтерес дослідників до вивчення впливу перекладу на формування та відтворення певних ідеологій, посилення соціальної влади, а також на інші аспекти політичної діяльності.

Аналіз досліджень. Робота спиралася на теоретичні підходи вчених, таких як І. Бик, К. Рейс, Ю. Найда, К. Клауді, Р. Фрайтанг, В. Бергедорф, Д. Місюрів та інших, які досліджували принципи та методи перекладу з урахуванням лінгвістичних, культурних та функціональних аспектів.

Метою статті є аналіз особливостей перекладу політичної лексики з німецької на українську мову та визначення ефективних стратегій і методів передачі неологізмів, реалій, історизмів, алюзій та метафоричних конструкцій у політичному дискурсі.

Виклад основного матеріалу. У літературі для опису політичної мови інколи використовуються терміни «спеціальна мова політики» або «функціональний стиль політики». Однак, на думку німецького дослідника В. Шмідта, ці терміни мають суттєві вади: хоча політична мова й містить спеціальну лексику, вона має особливості, які відрізняють її від інших спеціальних мов (Шмідт, 1995: 23). Зокрема, політична лексика використовується не лише в політичних текстах, а й у різних сферах повсякденного життя. Крім того, політичні тексти належать до різних жанрів, що зумовлює різноманітність стилів. На думку Шмідта, найбільш точно цей феномен відображають терміни «спеціальний словник політики» та «мова політики» (Шмідт, 1995: 24). Перший охоплює термінологію міжнародних відносин, економіки, а також реалії внутрішньополітичного життя, тоді як другий об'єднує лексику політики з особливим прагматичним аспектом її використання.

Деякі дослідники для опису цього феномена використовують термін «політичний дискурс». О. Гайдулін вважає його вербалізацією ідей для їх реалізації в політичних діях через комунікацію між суб'єктами влади (Гайдулін, 1998: 23–25). Н. Герасименко визначає політичний дискурс як сукупність мовних утворень у контексті політичної діяльності (Герасименко, 1999). Він може існувати як в усній (виступи, інтерв'ю, дебати), так і в письмовій формах (документи, політичні новини, реклама) (Белова, 1997: 217).

Політичний дискурс відзначається амбівалентністю, високим рівнем інформативності, замовчуванням окремих фактів, йому притаманні мовні засоби, такі як неологізми, ідіостиль, слова-реалії, історизми, алюзії, метафори, що можуть значно ускладнити роботу перекладача при передачі змісту політичного тексту.

Неологізми перебувають на стадії входження в загальне вживання і з'являються разом із новими об'єктами та поняттями. Для перекладу неологізмів, як правило, вибирають калькування, транскодування (транскрипцію і/або транслітерацію), описовий переклад: *Wutbürger* (обурений громадянин), *Hate Speech* (мова ворожнечі), *Fake News* (фейкові новини) та *Ökodiktatur* (екодиктатура).

Реалії, як важлива категорія в перекладознавстві, відіграють значну роль у відтворенні соціально-історичних та культурних особливостей оригіналу і часто стають перекладацьким викликом, адже їхній зміст виходить за рамки прямого лексичного значення і потребує глибокого розуміння культурного контексту. Щоб передати слова-реалії застосовують описовий переклад, транскодування або калькування, хоча часто виникає потреба в додатковому поясненні: *Bundestag* (Бундестаг – німецький парламент), *Ostpolitik* (східна політика – курс на нормалізацію відносин зі Східною Європою).

Історизми позначають поняття, явища або предмети, пов'язані з минулим, що втратили свою актуальність для сучасного суспільства та більше не існують у його повсякденному житті. Одним із підходів до перекладу історизмів є калькування, а у випадках, коли прямого відповідника в українській мові немає, використовується описовий переклад: *Feudalherrschaft* (феодалне правління), *Heilige Römische Reich* (Священна Римська імперія), *Weimarer Republik* (Веймарська республіка).

Алюзія – це художньо-стильовий прийом, за допомогою якого автор натякає на відомий літературний твір, історичну подію або культурний феномен. Для перекладу алюзій доцільно використовувати повний або частковий відповідник, також можна вдаватися до генералізації: «*Der Ruf nach Freiheit*» (заклик до свободи – алюзія на боротьбу за свободу та демократію, часто асоціюється з подіями падіння Берлінської стіни), «*Der deutsche Michel*» (німецький Міхель – стереотип про наївного та пасивного громадянина, часто згадується в політичних дискусіях).

Метафора визначається як перенесення властивостей одного предмета на інший за принципом подібності. На думку А. Гаврилюка, метафора відіграє важливу роль у мові, оскільки сприяє формуванню нових значень і дозволяє мові динамічно розвиватися (Гаврилюк, 2013: 29). Розроблена класифікація трансформацій пропонує оптимальний підхід для перекладу метафор:

1) повний (прямий) переклад із збереженням образу;

2) переклад із певними змінами на лексичному, морфологічному або синтаксичному рівнях;

3) переклад з лексичними трансформаціями (вилучення або додавання лексичних одиниць, конкретизація, генералізація);

4) заміна метафори оригіналу на відповідну метафору в мові перекладу (реметафоризація);

5) описовий переклад без збереження метафоричного значення (деметафоризація).

Вибір відповідного еквіваленту під час перекладу політичних метафор дозволяє максимально точно передати цей виразний засіб:

«*Der eiserne Vorhang*» (залізна завіса),

«*Der Weg zur Macht*» (шлях до влади),

«*Das politische Feuer*» (політичний вогонь).

Таким чином, політична мова поєднує спеціальні терміни та загальновживану лексику, що використовується як у політичних, так і в побутових контекстах. Вона виконує інформаційну, комунікативну, оцінну та маніпулятивну функції, що дозволяє впливати на свідомість громадян.

Матеріалом дослідження для даної роботи стали промови федерального президента Франка-Вальтера Штайнмаєра, виступи канцлера Німеччини Ангели Меркель та промови Федерального канцлера Олафа Шольца.

«*Aber denen, die Wunden aufreißen, die in der Not der Pandemie Hass und Lügen verbreiten, die von «Corona-Diktatur» fabulieren und sogar vor Bedrohung und Gewalt nicht zurückschrecken, gegen Polizistinnen, Pflegekräfte oder Bürgermeister – denen sage ich: Ich bin hier und ich bleibe!*»

«Але тим, хто розриває рани, хто в умовах пандемії поширює ненависть і брехню, хто вигадує про «карантинну тиранію» і навіть не зупиняється перед загрозами й насильством проти поліцейських, медичних працівників чи мерів, я кажу: я тут і залишусь!»

Неологізм у цьому реченні – це термін «*Corona-Diktatur*», що поєднує слова «*Corona*» (коронавірус) та «*Diktatur*» (диктатура), виник як результат соціально-політичних обставин, викликаних пандемією COVID-19. Він відображає негативне ставлення певних груп населення до урядових заходів, що обмежують свободи з метою боротьби з пандемією.

Неологізм «*Карантинна тиранія*» перекладено методом адаптації терміна «*Corona-Diktatur*», що дозволяє зберегти суть оригінального терміна, зробити його більш зрозумілим і актуальним для української аудиторії.

«*Deutschland strebt bis 2045 Klimaneutralität an, was bedeutet, dass wir Verantwortung für den Klimawandel übernehmen müssen.*»

«Німеччина прагне досягти кліматичної нейтральності до 2045 року, що означає, що ми пови-

нні взяти на себе відповідальність за зміну клімату.»

Неологізм «*Klimaneutralität*» став популярним на хвилі активних екологічних змін і політики сталого розвитку. В українському перекладі він передається за допомогою калькування. Використання таких стратегій, як адаптація чи доповнення пояснень, сприяє збереженню оригінального змісту та форми неологізмів, водночас адаптуючи їх до української аудиторії.

«*Mein Dank gilt auch Ihnen, Frau Bundesministerin, liebe Annegret, und der Bundeswehr für die Ausrichtung des Großen Zapfenstreichs – noch dazu an diesem in unserer Geschichte so bedeutsamen Ort des Bendlerblocks.*»

«Моя подяка також вам, пані федеральному міністру, люба Аннегрет, та Бундесверу за організацію Великого Запфенштрейха – тим паче в цьому такому важливому для нашої історії місці Бендлерблоку.»

Реалія «*Großer Zapfenstreich*» є традиційною військовою церемонією, що проводиться в знак поваги і прощання і демонструє культурні та військові традиції Німеччини. Нарешті, «*Bendlerblock*» – це історична будівля в Берліні, що пов'язана з військовою історією Німеччини і стала символом опору під час нацистського режиму. Згадка цього місця надає особливого історичного контексту події прощання.

«*Großer Zapfenstreich*» перекладено як «Великий Запфенштрейх», що є транскрипцією з частковим калькуванням, яка зберігає автентичність німецької культурної традиції, але може потребувати додаткових пояснень для української аудиторії щодо самої церемонії. «*Bendlerblock*» перекладено транскрипцією як «Бендлерблок», що зберігає назву місця, значущого в історії Німеччини, уникаючи адаптації для передачі важливості цього історичного об'єкта.

Аналіз реалій, що використовуються в промовах німецьких політиків, показує, що адекватний переклад цих термінів вимагає не лише лексичного знання, а й глибокого розуміння культурного та політичного контексту.

«*Feindbegünstigung, Wehrkraftzersetzung, Hochverrat – das gesetzgewordene Unrecht der Nazi-Diktatur hatte zahllose Werkzeuge, die alle dem gleichen Ziel dienen: jeden Gedanken an Widerstand von vornherein abzuschrecken, jedes widerständige Handeln mit größtmöglicher Brutalität zu bestrafen.*»

«Посібництво ворогові, підлив військової могутності, державна зрада – встановлена законом несправедливість нацистської диктатури мала незліченні інструменти, і вони служили

однієї й тієї ж мети: від початку стримувати будь-яку думку про опір і карати будь-які дії опору з допомогою максимально можлива жорстокість.»

Термін «*Nazi-Diktatur*» позначає тоталітарний режим в Німеччині під керівництвом Адольфа Гітлера (1933–1945), який характеризувався жорсткими репресіями та порушеннями прав людини. Він є історизмом, оскільки відображає специфічні історичні обставини та ідеології, пов'язані з нацистським правлінням. Переклад «нацистська диктатура» є калькуванням, адже зберігає структуру оригінального терміна і точно передає його значення в українському контексті.

«*Das Risiko, das die Mitglieder der Weißen Rose bereits mit dem Verschicken solcher Briefe eingingen, war immens.*»

«Члени підпільної антинацистської групи «Біла троянда», вже відправляючи такі листи, наражали себе на величезний ризик.»

Історизм «*Weiße Rose*» позначає німецьку підпільну антинацистську студентську групу, яка діяла під час Другої світової війни та виступала проти нацистського режиму, розповсюджуючи листівки з закликами до опору. Основний термін «Біла троянда» перекладено калькуванням, зберігаючи структуру і метафоричне значення оригіналу, а додане описове введення («підпільної антинацистської групи») допомагає уточнити значення терміна для українського читача.

«*Die Familien der Widerstandskämpfer wurden von der Gestapo verfolgt und mit Sippenhaft belegt.*»

«Родини борців опору переслідувалися таємною поліцією нацистської Німеччини – Гестапо – і піддавалися колективному покаранню.»

«*Gestapo*» є скороченням від *Geheime Staatspolizei*, що перекладається як «таємна державна поліція». Це була політична спецслужба нацистської Німеччини, яка діяла в період Третього рейху та займалася контролем за населенням, придушенням опору і переслідуванням опонентів режиму. Терміна *Gestapo* вживається як історизм через його специфічну роль і значення в контексті нацистської Німеччини. В цьому перекладі використано поєднання трьох методів: транслітерації, калькування та описового перекладу, щоб забезпечити точне відтворення значення і культурного контексту. Основна частина перекладу, «таємна поліція», передає дослівне значення початкового німецького *Geheime Staatspolizei*, зберігаючи структуру та смисл оригіналу. Додавання «нацистської Німеччини» уточнює контекст і допомагає українському читачеві зрозуміти історичне і політичне значення терміна *Gestapo*. Сам

термін «Гестапо» передано українською мовою методом транслітерації, що дозволяє зберегти оригінальну назву організації, відому історично саме під цією назвою.

Кожен з розглянутих прикладів демонструє, як можна зберегти зміст та історичне значення поняття, водночас роблячи його зрозумілим для української аудиторії. Використання калькування, описового перекладу та транскрипції дозволяє передати специфіку історичних реалій та їх важливість у контексті.

Переклад і адаптація алюзій у політичних промовах можуть змінювати або зберігати смисловий зміст оригіналу. Розглянемо приклад:

«Standen die Kaiser mit ihren protzigen Kleidern, mit ihren Schuldzuweisungen und Verschwörungstheorien, nicht ziemlich nackt da?»

«Хіба імператори з їхньою показною розкішшю, безкінечними звинуваченнями та теоріями змови не залишилися врешті-решт оголеними?»

У цьому реченні використана алюзія на казку Ганса Крістіана Андерсена «Нове вбрання короля». Вона вказує на слабкість та показну сутність авторитарних лідерів, підкреслюючи їхню вразливість і фальшивість. Тут використано повний відповідник з адаптованою мовною конструкцією.

«Und die Selbstinszenierung als Opfer mit gelbem Stern ist mehr als das. Sie ist eine Bagatellisierung des Antisemitismus und eine Verhöhnung der jüdischen Opfer des Holocaust.»

«А самоінсценування як жертви з жовтою зіркою – це більше, ніж просто це. Це знецінення антисемітизму і знуцання над єврейськими жертвами Голокосту.»

У цьому фрагменті є кілька важливих алюзій, які вимагають аналізу. По-перше, використання «жовтої зірки» – символу, який нацисти використовували для позначення євреїв, є потужною алюзією. Автор вказує на те, що сучасні протестуючі використовують цей символ в образливому контексті, що є зневажливим щодо справжніх жертв Голокосту. Наступна алюзія стосується антисемітизму та Голокосту. Згадка про ці теми підкреслює серйозність контексту, в якому автор оцінює нинішні події. Всі алюзії в тексті було перекладено способом калькування, що дозволяє зберегти їхню смислову та емоційну насиченість.

Аналіз перекладу алюзій у політичному дискурсі показує, що успішне відтворення їх значення залежить від ретельного вибору перекладацьких стратегій. У випадках, коли алюзії мають істо-

ричне чи культурне значення, важливо зберегти контекст, який допоможе українському читачеві зрозуміти не лише зміст, а й емоційне забарвлення висловлювання.

Переклад метафоричних конструкцій у політичних промовах є надзвичайно важливим аспектом, оскільки метафора виступає значним засобом впливу на аудиторію і дозволяє створювати образні асоціації, пробуджувати емоційний відгук та надавати додаткову глибину і багатозначність висловлюванням. Розглянемо особливості перекладу метафоричних конструкцій на українську мову, зокрема, з огляду на їх лексичні трансформації, адаптацію та значення в оригінальному контексті.

«Die AfD hat ein Menschenbild von gestern, ein Frauenbild von gestern.»

«АдН дотримується застарілих уявлень про людину і місце жінок у суспільстві.»

Метафора «ein Menschenbild von gestern, ein Frauenbild von gestern» вказує на те, що погляди Альтернативи для Німеччини (АдН) є застарілими і не відповідають сучасним соціальним змінам. Для метафори був використаний переклад з лексичними трансформаціями. Цей спосіб полягає в конкретизації змісту та адаптації оригінальної метафори для українського читача. Замість збереження оригінальних образів в перекладі використовуються більш універсальні терміни «застарілі уявлення про людину і місце жінок у суспільстві», що дозволяє зберегти загальний сенс, але без прямого відтворення метафоричного образу. Використання різних підходів – від лексичних трансформацій до повного збереження образу – дозволяє передати основні ідеї та цінності, які несуть ці метафори, не втрачаючи їх впливу.

Висновки. Отримані результати дозволяють зробити висновок, що для точного перекладу політичних текстів необхідно використовувати різноманітні перекладацькі підходи, враховуючи культурний контекст та специфіку аудиторії. Достовірність результатів підтверджується ретельним аналізом текстів та зверненням до різних перекладацьких теорій. Рекомендації щодо подальшого практичного використання результатів дослідження полягають у створенні спеціалізованих матеріалів для перекладачів, які висвітлюють складність роботи з політичним дискурсом, а також у вдосконаленні навчальних програм для перекладачів, з акцентом на використання комбінованих підходів для збереження адекватності та достовірності політичного змісту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белова А. Д. Лінгвістичні аспекти аргументації. Київ: Київський університет імені Тараса Шевченка, 1999. 311 с.
2. Барт Р. Вибрані праці: Семіотика. Поетика. Київ: Прогрес, 1991. 616 с.
3. Баталов Е. Я. Політична культура сучасного американського суспільства. Київ: Наукова думка, 1992. 256 с.
4. Бергедорф В. Політика і мова. Київ: Наукова думка, 2001. 212 с.
5. Бик І. Теорія і практика перекладу. Львів: ЛНУ, 2005. 122 с.
6. Долгих В. П. Політичний дискурс: походження та зміст поняття. Київ: Прогрес. 2002. № 6. С. 121–125.
7. Гайдулін О. О. Політичний дискурс як прaxeологічна складова політологічного навчання. Соціально-гуманітарна освіта України та шляхи її розбудови. Матеріали Всеукраїнської наради завідувачів кафедр соціально-гуманітарних дисциплін. Київ: Генеза, 1998. С. 23–25.
8. Овсієнко А. Метафора у сучасному мовознавстві: тлумачення і класифікація. Одеса: Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. № 32. Т. 3. 2018. С. 105–110.
9. Баранов А. М. Політичний дискурс: прощання з ритуалом? Людина: монографія. Київ: Інститут філософії НАН України, 1998. № 6. С. 108–118.
10. Герасименко Н. А. Інформація та фасцинація в політичному дискурсі: монографія. Політичний дискурс в Україні. Київ: Вища школа, 1999. С. 22.
11. Гаврилюк А. Метафора, її природа та роль у мові та мовленні. Київ: Вісник КПІ. Сер. Філологія. 2013. Вип. 3. С. 29–33.
12. Місюров Д. А. Політична символіка: структура та функції. Вісник університету. Серія 12. Політичні науки. Київ: Київський університет, 2000. № 1. С. 43–57.
13. Алюзія літературна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://vue.gov.ua/%D0%90%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D1%96%D1%8F_%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0 (дата звернення: 02.11.2024)
14. Історизм (лексика) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%BC_%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%B8%D0%BA%D0%B0 (дата звернення: 02.11.2024)
15. Неологізм [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%B7%D0%BC> (дата звернення: 02.11.2024)
16. Слова-реалії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D1%80%D0%B5%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%97> (дата звернення: 02.11.2024)
17. Фердинан де Сосюр [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D0%B5%D1%80%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D0%BD_%D0%B4%D0%B5_%D0%A1%D0%BE%D1%81%D1%8E%D1%80 (дата звернення: 02.11.2024)
18. Benveniste, É. Problems in General Linguistics. Coral Gables, FL: University of Miami Press, 1971. 336 p.
19. Dickmann, W. Politische Sprache und ihr Bezug zur Gemeinsprache. Berlin: de Gruyter, 2003, 278 S.
20. Fiske, J. Introduction to Communication Studies. London: Routledge, 1990. 252 p.
21. Freitag, R. Politische Sprache: Ein Arbeitsbuch. Tübingen: Narr Verlag, 1997, 256 S.
22. Foucault, M. The Archaeology of Knowledge. London: Tavistock Publications, 1972. 245 p.
23. Klaudy K. Languages in Translation: Lectures on the Theory, Teaching and Practice of Translation. Budapest: Scholastica, 2003.
24. Nida E. Toward a Science of Translation – with Special Reference to Principles and Procedures Involved in Bible Translating. Leiden: Brill, 1964.
25. Schmidt, W. Sprache in der Politik: Einführung in die Pragmatik und Semantik der politischen Sprache. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 1995. 198 S.
26. Reiss K. Text Type Translation and Translation Assessment. ED Reading in Translation Theory. A. Chesterman. Helsinki: FinnLectura, 1995. P. 58–96.
27. Rede von Bundeskanzler Olaf Scholz zum 80. Jahrestag des Attentats- und Umsturzversuchs gegen Hitler vom 20. Juli 1944 am 20. Juli 2024 in Berlin. URL: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundeskanzler-olaf-scholz-2300936> (дата звернення: 04.11.2024)
28. Rede von Bundeskanzler Olaf Scholz zum Haushaltsgesetz 2025 vor dem Deutschen Bundestag am 11. September 2024 in Berlin. URL: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundeskanzler-olaf-scholz-2307846> (дата звернення: 04.11.2024)
29. Rede von Bundeskanzlerin Dr. Angela Merkel beim Großen Zapfenstreich am 2. Dezember 2021 in Berlin. URL: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundeskanzlerin-dr-angela-merkel-1987488> (дата звернення: 05.11.2024)
30. Rede Bundespräsident Dr. Frank-Walter Steinmeier bei der Ordensverleihung zum Tag der Deutschen Einheit am 1. Oktober 2024 in Berlin. URL: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundespraesident-dr-frank-walter-steinmeier-2312608> (дата звернення: 05.11.2024)
31. Rede von Bundespräsident Dr. Frank-Walter Steinmeier zur 17. Bundesversammlung. URL: <https://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2022/kw06-bundesversammlung-rede-steinmeier-880568> (дата звернення: 06.11.2024)
32. Rede von Bundespräsident Dr. Frank-Walter Steinmeier bei einer Gesprächsrunde zu Hass und Gewalt in Zeiten der Pandemie am 24. Januar 2022 in Berlin. URL: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundespraesident-dr-frank-walter-steinmeier-2002382> (дата звернення: 06.11.2024)

REFERENCES

1. Bielova A. D. (1999) *Linhvistychni aspekty arhumentatsii*. [Linguistic aspects of argumentation] Kyiv: Kyivskiy universytet imeni Tarasa Shevchenka. 311 s. [in Ukrainian].
2. Bart R. (1991) *Vybrani pratsi: Semiotyka. Poetyka*. Kyiv: Prohres. [Selected works: Semiotics. Poetics]. 616 s. [in Ukrainian].
3. Batalov E. Ya. (1992) *Politychna kultura suchasnoho amerykanskooho suspilstva*. Kyiv: Naukova dumka [Political Culture of Modern American Society]. 256 s. [in Ukrainian].
4. Berhedorf V. (2001) *Polityka i mova*. [Politics and Language] Kyiv: Naukova dumka. 212 s. [in Ukrainian].
5. Byk I. (2005) *Teoriia i praktyka perekladu*. [Theory and Practice of Translation] Lviv: LNU. 122 s. [in Ukrainian].
6. Dolhikh V. P. (2002) *Politychnyi dyskurs: pokhodzhennia ta zmist poniattia*. [Political Discourse: Origin and Content of the Concept] Kyiv: Prohres. № 6. S. 121–125. [in Ukrainian].
7. Haidulin O. O. (1998) *Politychnyi dyskurs yak prakseolohichna skladova politolohichnoho navchannia*. [Political discourse as a praxeological component of political science education.] *Sotsialno-humanitarna osvita Ukrainy ta shliakhy yii rozbudovy*. Materialy Vseukrainskoi narady zaviduvachiv kafedr sotsialno-humanitarnykh dystsyplin. Kyiv: Heneza. S. 23–25. [in Ukrainian].
8. Ovsienko A. (2018) *Metafora u suchasnomu movoznavstvi: tлумachennia i klasyfikatsiia*. [Metaphor in modern linguistics: interpretation and classification] Odesa: Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia. № 32. T. 3. S. 105–110. [in Ukrainian].
9. Baranov A. M. (1998) *Politychnyi dyskurs: proshchannia z rytualom?* [Political discourse: farewell to ritual?] *Liudyna: monohrafiia*. Kyiv : Instytut filosofii NAN Ukrainy. № 6. S. 108–118. [in Ukrainian].
10. Herasymenko N. A. (1999) *Informatsiia ta fastsynatsiia v politychnomu dyskursi* [Information and fascination in political discourse]: monohrafiia. *Politychnyi dyskurs v Ukraini*. Kyiv : Vyshcha shkola, 1999. S. 22. [in Ukrainian].
11. Havryliuk A. (2013) *Metafora, yii pryroda ta rol u movi ta movlenni* [Metaphor, its nature and role in language and speech]. Kyiv : Visnyk KPI. Ser. Filolohiia. 2013. Vyp. 3. S. 29–33. [in Ukrainian].
12. Misiurov D. A. (2000) *Politychna symbolika: struktura ta funktsii* [Political symbolism: structure and functions.]. *Visnyk universytetu. Seriia 12. Politychni nauky*. Kyiv : Kyivskiy universytet. № 1. S. 43–57. [in Ukrainian].
13. Aliuziia literaturna [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://vue.gov.ua/%D0%90%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D1%96%D1%8F_%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0
14. Istoryzm (leksyka) [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: [https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%BC_\(%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%B8%D0%BA%D0%B0\)](https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%BC_(%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%B8%D0%BA%D0%B0))
15. Neolohizm [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%B7%D0%BC>
16. Slova-realii [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D1%80%D0%B5%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%97>
17. Ferdynan de Sosiur [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D0%B5%D1%80%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D0%BD_%D0%B4%D0%B5_%D0%A1%D0%BE%D1%81%D1%8E%D1%80
18. Benveniste, É. *Problems in General Linguistics*. Coral Gables, FL: University of Miami Press, 1971. 336 p.
19. Dickmann, W. (2003) *Politische Sprache und ihr Bezug zur Gemeinsprache*. [Political Language and Its Relation to Common Language] Berlin: de Gruyter, 2003, 278 S. [in German]
20. Fiske, J. *Introduction to Communication Studies*. London: Routledge, 1990. 252 p.
21. Freitag, R. *Politische Sprache: Ein Arbeitsbuch* [Political Language: A Workbook]. Tübingen: Narr Verlag, 1997, 256 S. [in German]
22. Foucault, M. *The Archaeology of Knowledge*. London: Tavistock Publications, 1972. 245 p.
23. Klaudy K. *Languages in Translation: Lectures on the Theory, Teaching and Practice of Translation*. Budapest: Scholastica, 2003. [in English]
24. Nida E. *Toward a Science of Translation – with Special Reference to Principles and Procedures Involved in Bible Translating*. Leiden: Brill, 1964.
25. Schmidt, W. (1995) *Sprache in der Politik: Einführung in die Pragmatik und Semantik der politischen Sprache* [Language in Politics: Introduction to the Pragmatics and Semantics of Political Language]. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag. 198 S. [in German]
26. Reiss K. *Text Type Translation and Translation Assessment*. ED Reading in Translation Theory. A. Chesterman. Helsinki: FinnLectura, 1995. P. 58–96.
27. Rede von Bundeskanzler Olaf Scholz zum 80. Jahrestag des Attentats- und Umsturzversuchs gegen Hitler vom 20. Juli 1944 am 20. Juli 2024 in Berlin. URL: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundeskanzler-olaf-scholz-2300936>
28. Rede von Bundeskanzler Olaf Scholz zum Haushaltsgesetz 2025 vor dem Deutschen Bundestag am 11. September 2024 in Berlin. URL: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundeskanzler-olaf-scholz-2307846> [in German]
29. Rede von Bundeskanzlerin Dr. Angela Merkel beim Großen Zapfenstreich am 2. Dezember 2021 in Berlin. URL: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundeskanzlerin-dr-angela-merkel-1987488> [in German]
30. Rede Bundespräsident Dr. Frank-Walter Steinmeier bei der Ordensverleihung zum Tag der Deutschen Einheit am 1. Oktober 2024 in Berlin. URL: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundespraesident-dr-frank-walter-steinmeier-2312608> [in German]
31. Rede von Bundespräsident Dr. Frank-Walter Steinmeier zur 17. Bundesversammlung. URL: <https://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2022/kw06-bundesversammlung-rede-steinmeier-880568> [in German]
32. Rede von Bundespräsident Dr. Frank-Walter Steinmeier bei einer Gesprächsrunde zu Hass und Gewalt in Zeiten der Pandemie am 24. Januar 2022 in Berlin. URL: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundespraesident-dr-frank-walter-steinmeier-2002382> [in German]

УДК 821.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-32>

Катерина ГОДІК,

orcid.org/0000-0002-6906-2774

кандидат філологічних наук,

молодший науковий співробітник відділу компаративістики

Інституту літератури імені Т. Г. Шевченка Національної академії наук України

(Київ, Україна) *nimir4@ukr.net*

УКРАЇНСЬКІ МОТИВИ ЯК ІНСТРУМЕНТ КОНСТРУЮВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПОЕЗІЇ ОЛЕНИ КОЛОДІЙ

Представлена розвідка присвячена аналізу особливості використання елементів української національної ідентичності в поезіях бразильської авторки українського походження Олени Колодій. Об'єктом для дослідження стала збірка письменниці «Luz Infinita/Безконечне світло». Цей матеріал цікавий тим, що в ньому українською та португальською мовами подано цілу галерею традиційних образів, включно із елементами обрядовості, народної культури (оригінальні тексти написані Оленою Колодій португальською мовою). При цьому укладачами було враховано нюанси сприйняття тих чи тих образів представниками обох мовних груп.

В межах представленого дослідження було здійснено зіставний аналіз образів-символів поезії Олени Колодій, які відносяться до української культури та до бразильської культури (специфічної для штату Парана). Описано особливості добору та використання елементів національної ідентичності та їх функціонування в двомовній поетичній збірці. Увагу також зосереджено на стратегіях перекладу тих чи тих українських символів португальською мовою. При аналізі було враховано нюанси формування уявлень письменниці про культуру батьків та рівень впливу бразильського середовища на її становлення.

Результати дослідження показали, що Олена Колодій використовує різноманітні українські образи, серед яких топоніми, елементи традиційної культури (в тому числі, народні танці), природи, історичні відомості тощо. При цьому вона переважно робить акцент на загальних символах без певної регіональної специфіки. Українські образи в поезіях Олени Колодій функціонують разом з бразильськими, що дає можливість відтворити її змішану ідентичність, типову для мігрантів Парани.

Ключові слова: національна ідентичність, мігрантська література, подвійна ідентичність, фольклорні образи, португаломовна література, українська діаспора Бразилії.

Kateryna HODIK,

orcid.org/0000-0002-6906-2774

Candidate of Philological Sciences,

Junior Researcher at the Department of Comparative Literature Studies

Shevchenko Institute of Literature of National Academy of Sciences of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) *nimir4@ukr.net*

UKRAINIAN MOTIFS AS A TOOL FOR CONSTRUCTING NATIONAL IDENTITY IN THE POETRY OF OLENA KOLODIY

The presented research is devoted to the analysis of the peculiarities of using elements of Ukrainian national identity in the poetry of the Brazilian poet of Ukrainian origin Olena Kolodiy (port. Helena Kolody). The object of the study was the collection of the writer "Luz Infinita/Безконечне світло". This material is interesting in that it presents a whole gallery of traditional images in Ukrainian and Portuguese, including elements of ritual and folk culture (the original texts were written by Olena Kolodiy in Portuguese). At the same time, the writer considered the nuances of the perception of certain images by representatives of both language groups.

Within the framework of the presented research, a comparative analysis of the images-symbols of Olena Kolodiy's poetry, which relate to Ukrainian culture and to Brazilian culture (specific to the state of Paraná), was carried out. The peculiarities of the selection and use of elements of national identity and their functioning in a bilingual poetry collection are described. Attention is also focused on the strategies of auto-translation of certain Ukrainian symbols into Portuguese. The analysis considered the nuances of the writer's formation of ideas about the culture of her parents and the level of influence of the Brazilian environment on her formation.

The results of the study showed that Olena Kolodiy uses a variety of Ukrainian images, including toponyms, elements of traditional culture (including folk dances), nature, historical information, etc. At the same time, she mainly emphasizes general symbols without any specific regional characteristics. Ukrainian images in Olena Kolodiy's poetry function together with Brazilian ones, which makes it possible to recreate her mixed identity, typical of migrants from Paraná.

Key words: national identity, migrant literature, double identity, folklore images, Portuguese-language literature, Ukrainian diaspora in Brazil.

Постановка проблеми. Вияви української ідентичності, відповідно до тез таких дослідників, як Н. Лисак, можуть бути різноманітними, і цілком залежать від факторів формування особистості, її середовища (Лисак, 2011). При цьому можна стверджувати, що окремі такі вияви будуть спільними для всіх, а інші матимуть регіональну та інші особливості. Окремий інтерес в цьому плані викликає реалізація елементів української ідентичності в творах письменників української діаспори. Особливо тих, хто народився та виріс в іншій країні і мав досить обмежені можливості для культурних контактів. Було б логічно припустити, що у цих письменників образ батьківщини, окремі культурні коди будуть зображуватись викривлено з огляду на відсутність стійкого контакту з «материковою» культурою. Однак текстовий матеріал цього не підтверджує. Це пов'язано із специфікою реалізації самого поняття ідентичності. Так, наприклад М. Степико, описуючи українську ідентичність, зазначав, що вона не обмежується ані кордонами держави, а залежить від того, як індивід визначає себе сам, з якими культурними, історичними, політичними реаліями себе утотожнює (Степико, 2011, 171). Відповідно, можна припускати, що вона буде проявлена і в дітей українських мігрантів, які виростили в іноземному середовищі, особливо середовищі географічно дуже віддаленому від країни своїх предків. Цікавим для такого аналізу є творчість бразильських авторів українського походження, яка до сьогодні є мало представленою в нашому дискурсі. Яскравим її прикладом є поезія Олени Колодій, яка поєднала в собі як бразильські, так і українські елементи. З огляду на підвищення інтересу до процесів формування української ідентичності в різних кутках світу, дослідження текстів бразильських письменників, які належали або належать до української діаспори, є досить актуальним.

Аналіз досліджень. В українському літературознавстві найбільш помітні розвідки, присвячені Олені Колодій, належать В. Селянській та О. Смольницькій. Так, В. Селянська в своїй статті в книзі «Luz Infinita/Безконечне світло» детально описала процес становлення бразильської письменниці українського походження та дала розлогі коментарі щодо особливостей її творчої манери. Їй, зокрема, належить наступна теза: «Олена Колодій об'являється поеткою глибокого спокійного трагізму людини перещепленої на інший ґрунт» (Kolody, 1997: 24). Що стосується О. Смольницької, то ця дослідниця зосередила свою увагу на закономірностях відтворення українських архетипів в творах поетки (Смольницька, 2016).

Питання репрезентації української ідентичності в діаспорі досліджували С. Луцій. Дослідниця розглядала особливості становлення національних осередків в різних країнах, ведення ними культурного діалогу з іншими спільнотами тощо (Луцій, 2023). І. Підкуркова та А. Гой розглянули особливості збереження етнічної ідентичності в середовищі мігрантів (І. Підкуркова, А. Гой, 2020). Розвідки, присвячені питанням реалізації національної ідентичності в художніх творах, належать К. Черновій з її акцентами на етнокультурних особливостях діаспорян (Чернова, 2006), В. Просаловій з її аналізом особливостей повоєнного середовища мігрантів в США (Просалова, 2016).

Втім, проблема становлення ідентичності українських письменників-мігрантів другого або третього покоління, особливо тих, які народились та сформувались в Бразилії, все ще є недостатньо вивченою в українському літературознавстві. Представлене дослідження покликане частково заповнити цю лакуну.

Мета статті: дослідити особливості використання українських мотивів для конструювання національної ідентичності в поезії Олени Колодій. Матеріалом для представленої розвідки було обрано двомовну збірку «Luz Infinita/Безконечне світло», в якій португаломовні тексти належать самій Олені Колодій, а переклади українською – Вірі Селянській та Григорію Кочуру. При аналізі текстів було враховано окремі нюанси перекладу українських образів-символів.

Виклад основного матеріалу. Перед тим, як перейти безпосередньо до розгляду поезій, слід зробити важливу заувагу щодо поняття національна ідентичність. Відповідно до поглядів Н. Лисака та Е. Сміта, її слід розглядати як структуру динамічну та таку, що формується під дією багатьох факторів (Лисак, Сміт, 2010). Про теж говорить О. Сухомлинов, аналізуючи особливості культурних кордонів (Сухомлинов, 2008). Відповідно до цього, при аналізі творів письменника, який має певну етнічну приналежність, але при цьому формується в тісному контакті з іншою культурою, можна очікувати у нього або в неї формування подвійної ідентичності. Ця заувага справедлива для представників різних осередків української діаспори.

Олена Колодій (португальською Helena Kolody) належить до числа бразильських поетів українського походження. Така її ідентифікація загалом прийнята бразильськими дослідниками, зокрема, про це писав А. Donizeti da Cruz (Donizeti da Cruz, 2006). На формування її національної ідентичності справили вплив родичі (зокрема, батько), а також деякі представники діаспори. О. Смольницька від-

значає, що важливу роль в цьому процесі відіграла Віра Селянська (Смольницька, 2016). При цьому сама поетка була дотична до бразильської культури і фактично не мала свого особистого досвіду проживання в Україні в дитячі і молоді роки, отже могла покладатись в творенні тих чи тих образів переважно на чужий досвід.

Можна було б очікувати, що подібні особливості формування творчої особистості призведуть до певної плутанини у символах, помилкового використання певних образів. Втім, аналіз текстів дає змогу говорити про інше. Слід констатувати, що в поезіях Олени Колодій представлено чимало символів, які репрезентують її саме як носійку української культурної пам'яті. Це відбувається на кількох рівнях. Найглибшим і найчастотнішим тут є рівень образів з народної культури, символів природи: «потонемо в чорнозем», «снігу килим», «ширини степової природи»; елементів народного танцю, описів пейзажів. Наприклад, в поезії «Сага» Олена Колодій вдається до переліку народних елементів, з якими пов'язує своє походження, формування ідентичності: «пісень у коло», «з давнини «був собі раз» (Kolody, 1997: 155). При цьому такі деталі є узагальненими: йдеться про масиви пісень, масиви казок, жодна з них не називається точно. Сюди ж можна віднести особливості подачі сакральних елементів, наприклад, молитви. Така широка самоідентифікація дає змогу асоціювати її з будь-яким українським культурним регіоном.

Проглядається в поетки й зв'язок з українською книжною традицією, так в згаданій збірці мова йде в основному про постать Тараса Шевченка: «Широким Дніпром, що його прославив Тарас...» (Kolody, 1997: 57). Як й інші українські символи, цей фрагмент застосовано аби передати почуття Олени Колодій, пов'язані з батьківщиною її предків. Тут цей образ передає тугу за краєм, з яким є кровний зв'язок, але який неможливо побачити. До глибших текстових паралелей вона не вдається.

Окремим пластом є елементи історичної пам'яті, зокрема, пам'яті про становлення української держави. Вони в Олени Колодій репрезентовані як у вигляді назв, в тому числі, назв України в різні часові проміжки: «Походжу зі славної України, що була Русь і Рутенія» (Kolody, 1997: 153); так і у вигляді окремих подій, наприклад, згадок про масову міграцію «походжу з імігрантських прибоїв» (Kolody, 1997: 153). Що стосується згадок про хвилі міграції, то їх можна віднести до пам'яті приватної, такої, яка належить вже не стільки країні, скільки родині поетки. Такі елементи в книзі трапляються часто: «Ридає в душі емігранта довгий гудок пароплава в відчалі»

(Kolody, 1997: 197), «Ми – човен і мореплавець, континенти і океани» (Kolody, 1997: 151)

Загалом елементи української культури дають змогу відтворити національну ідентичність Олени Колодій як людини, яка засвоїла чималий пласт фольклору (включно зі різноманітними образами-символами, народними іграми, легендами тощо), історію створення України в її тягlosti від Київської Русі до часів незалежності, а також літературний канон. Такі деталі поетка використовує послідовно, наповнює ними вірші різної тематики збірки «Luz Infinita/Безконечне світло». При цьому в перекладах з португальською окремі елементи-маркери адаптовані для українського читача. Так, наприклад, коли мова йде про опис снігу, використовується традиційний образ «снігу килим», «килим білий», в той час, як в оригінальній поезії замість нього вживаються означники «тихесенько», «легкий». Це, вочевидь, пов'язано з тим, що в Парані (штат, в якому проживала Олена Колодій) таке погодні явище є вкрай рідкісним, і образ снігу, який вкриває все навкруги, для читача був би не зрозумілим, але відкритим він є для людей українського походження. Часто українські образи передаються як маркери старшого покоління, не зрозумілими для дітей мігрантів, як, наприклад, в поезії «Наука»: «Кажучи слов'янську молитву, дівчатко не знало тих слів» (Kolody, 1997: 195), однак при цьому вони маркуються як універсальні та робочі. В поданому випадку це робочий інструмент спілкування з вищими силами навіть за відсутності розуміння дитиною: «і тільки Бог розумів» (Kolody, 1997: 195).

Наявність національних образів в поезії Олени Колодій, втім, не дають підстави говорити про те, що вона мала суто українську національну ідентичність. Тут можна погодитись з думкою Н. Лисака про те, що національні образи і національна ідентичність не тотожні, хоча наявність національних образів в текстах є виявом ідентичності (Лисак, 2011, 79). У випадку Олени Колодій вони є доволі загальними і радше являють певні архетипи (в чому можна погодитись із оцінкою творчості цієї поетки, сформованою О. Смольницькою). При цьому такі образи не ізольовані від бразильського контексту. І це дає змогу говорити про те, що Олена Колодій репрезентує особливий тип національної ідентичності – ідентичність мігрантки, яка добре усвідомлює своє коріння (передусім, на рівні засвоєння культури батьків) та зв'язок з новою державою.

Поряд з елементами українськими в поезії Олени Колодій представлено чимало символів бразильських. Такі символи конкретизовані. Вони зводяться до географічних назв (Куритиба, Парана), символів природи, однак мають неве-

лику кількість елементів, які б відносили читача до специфічної бразильської культури. Важливо зазначити, що саме Бразилії поетка маркує вітчизною: «Жевріє тропік у нервах. Палахкотить радість молоді вітчизни» (Kolody, 1997: 129), що ж стосується України, то вона означена, як земля крові, земля походження: «У пам'яті крові.... пісні слов'янські» (Kolody, 1997: 129).

Детальний аналіз текстів дає підстави говорити, що між символами українськими та бразильськими вимальовується достатньо чітка межа. Вони можуть одночасно існувати в текстах, однак українські будуть пов'язані з минулим поетки, її походженням, сумом за втраченою землею. Часто вони навіть не будуть конкретизовані. Наприклад, коли Олена Колодій говорить про мову, то застосовує такі означники: «слов'янська молитва» (в оригінальній версії вживається поняття слов'янська мова – «lingua eslava») замість українська мова, що також дає певне розмивання культурних контекстів. Що ж стосується символів бразильських, вони завжди пов'язані з теперішнім та майбутнім, маркують елементи радості та надії. Однак разом ці бразильські та українські елементи утворюють одну часову лінію для поетки.

Висновки. Загалом детальний аналіз поезії Олени Колодій дає змогу говорити, що в її текстах присутні маркери як української, так і бразильської ідентичностей. Для відтворення українського образу вона використовує різноманітні елементи, серед яких культурні маркери, народні традиції, топоніми, деталі опису природних явищ тощо. При цьому письменниця вдається до найбільш поширених та розмитих номінацій. Що ж стосується бразильських реалій, то вони завжди більш конкретизовані та локальні. В такий спосіб Олена Колодій репрезентує себе як поетку, яка має широке розуміння українського етнічного коду, але все ж реалізовує його в іншому культурному просторі.

Перспективним для подальшого дослідження є аналіз особливостей творення українських національних образів та реалізації української національної ідентичності в творах мігрантів, які народились та виросли в іншому культурному середовищі – німецькому, британському, бразильському, канадському, американському. У представників цих категорій можуть спостерігатись схожі стратегії репрезентації подвійного культурного коду. Це дасть змогу краще зрозуміти тенденції збереження окремих елементів ідентичності та їх модифікації під впливом тих чи тих чинників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Костюченко В. Віра Вовк: читачі в Бразилії і Португалії мають одне джерело, то є мої видання. Україна молода. 12 April 2008. URL: https://umoloda.kyiv.ua/number/164/0/40802/#google_vignette
2. Лисак Н.С. Національна ідентичність та національні образи в літературі: розходження і точки дотику. Наукові праці. Вип. 156. Т. 168. 2011. С. 76–80.
3. Лушій С.І. Культура української діаспори як засіб самопрезентації, збереження національної солідарності та національної ідентичності. Українська література: історичний досвід і перспективи. № 1. 2023. С. 58–73.
4. Підкуркова, І. В., Гой, А. В. Феномен української діаспори: проблема збереження етнічної ідентичності та розвитку. Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія, 2(45), 2020. С. 181–192.
5. Просалова В. Покоління другої світової війни в літературі української діаспори США. 2016. URL: <https://r2.donnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5fd9ad0-c9c1-4398-8ce8-d8f40384d1c4/content>
6. Сміт Е. Д. Культурні основи націй. Ієрархія, заповіт і республіка. К. : Темпора, 2010. 312 с.
7. Смольницька О.О. Міфологічні та реалістичні орієнтири вибраної поезії української письменниці в Ріо-де-Жанейро Віри Вовк у зіставленні з іншомовними віршами українських поетів у діаспорі. Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2016. № 24. Т. 2. С. 82–84.
8. Степико М. Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування. К. : НІСД, 2011. 336 с.
9. Сухомлинов О.М. Культурні пограниччя: Новий погляд на стару проблему. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2008. 212 с.
10. Чернова К.О. Етнокультурна ідентичність національної діаспори. 2006. URL: https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2006/07/87-93_no-3-4_vol-14_2006_UKR.pdf
11. Donizeti da Cruz A.A INFLUÊNCIA DA ARTE ORIENTAL NA POESIA DE HELENA KOLODY E O ENSINO-APRENDIZAGEM DO HAICAI. Revista de Literatura, História e Memória Literatura e Cultura na América Latina. 148. Vol. 5 nº 5 2009 p. 147–161.
12. Kolody H. Luz Infinita, Безконечне світло. Curitiba: Museu – Biblioteca Ucrainianos em Curitiba da Uniao Agricola Instrutiva, Clube Ucrainiano-Brasileiro, Organizacao Feminina. 1997. 204 p.
13. Rudnytska N. Translations of ukrainian diaspora in Brazil: nation-building, ideological context and activism. Cad. Trad., Florianópolis, v. 42. 2022.
14. Savolainen U. Points and poetics of memory: (retrospective) justice in oral history interviews of former internees. Memory studies, 13(6), 2020.

REFERENCES

1. Kostiuchenko V. (2008) Vira Vovk: chytachi v Brazyl'ii i Portuhalii maiut odne dzherelo, to ie moi vydannia [Vira Vovk: readers in Brazil and Portugal have one source, which is my publications]. *Ukraina Moloda*. 12 April. URL: https://umoloda.kyiv.ua/number/164/0/40802/#google_vignette [in Ukrainian].
2. Lysak N.S. (2011) Natsionalna identychnist ta natsionalni obrazy v literaturi: rozkhodzhennia i tochky dotyku [National identity and national images in literature: differences and points of contact]. *Naukovi pratsi*. Vyp. 156. T. 168. S. 76–80. [in Ukrainian].
3. Lushchii S.I. (2023) Kultura ukrainskoi diaspyry yak zasib samoprezentatsii, zberezhennia natsionalnoi solidarnosti ta natsionalnoi identychnosti. [Culture of the ukrainian diaspora as a means of self-presentation, preservation of national solidarity and national identity] *Ukrainska literatura: istorychnyi dosvid i perspektyvy*. № 1. S. 58–73. [in Ukrainian].
4. Pidkurkova, I. V., Hoi, A. V. (2020) Fenomen ukrainskoi diaspyry: problema zberezhennia etnichnoi identychnosti ta rozvytku [The phenomenon of the Ukrainian diaspora: the problem of preserving ethnic identity and development]. *Visnyk NIuU imeni Yaroslava Mudroho. Serii: Filozofia, filozofia prava, politolohiia, sotsiolohiia*, 2(45). S. 181–192. [in Ukrainian].
5. Prosalova V. (2016) Pokolinnia druhoi svitovoi viiny v literaturi ukrainskoi diaspyry SSHA [The World War II Generation in the Literature of the Ukrainian Diaspora in the USA]. URL: <https://r2.donnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5fd90ad0-c9c1-4398-8ce8-d8f40384d1c4/content> [in Ukrainian].
6. Smit E. D. (2010) Kulturni osnovy natsii. Hierarkhiia, zapovit i respublika [Cultural foundations of the nation. Hierarchy, testament and republic]. *K. : Tempora*. 312 s. [in Ukrainian].
7. Smolnytska O.O. (2016) Mifolohichni oriiientyry vybranoi poezii ukrainskoi pysmennytsi v Rio-de-Zhaneiro Viry Vovk u zistavlenni z inshomovnymy virshamy ukrainskykh poetiv u diaspori [Mythological and realistic orientations of selected poetry by the Ukrainian writer in Rio de Janeiro, Vira Vovk, in comparison with foreign-language poems by Ukrainian poets in the diaspora]. *Naukovi visnyk mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu*. Ser.: Filolohiia. 2016. № 24. T. 2. C. 82–84. [in Ukrainian].
8. Stepyko M. T. (2011). *Ukrainska identychnist: fenomen i zasady formuvannia* [Ukrainian identity: phenomenon and principles of formation]. K. : NISD. 336 s. [in Ukrainian].
9. Sukhomlynov O.M. Kulturni pohranychchia: Novyi pohliad na staru problemu [Cultural borders: A new look at an old problem]. Donetsk: TOV «Iuho-Vostok, Ltd», 2008. 212 s. [in Ukrainian].
10. Chernova K.O. (2006) Etnokulturna identychnist natsionalnoi diaspyry. [Ethnocultural identity of the national diaspora] URL: https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2006/07/87-93_no-3-4_vol-14_2006_UKR.pdf [in Ukrainian].
11. Kolody H. (1997) *Luz Infinita*, Curitiba: Museu – Biblioteca Ucrânianos em Curitiba da Uniao Agricola Instrutiva, Clube Ucrâniano-Brasileiro, Organizacao Feminina. 204 p. [in Portuguese].
12. Rudnytska N. (2022) Translations of ukrainian diaspora in Brazil: nation-building, ideological context and activism. *Cad. Trad., Florianópolis*, v. 42. [in English].
13. Savolainen, U. (2020) Points and poetics of memory: (Retrospective) justice in oral history interviews of former internees. *Memory Studies*, 13(6). [in English].
14. Donizeti da Cruz A. (2009) A INFLUÊNCIA DA ARTE ORIENTAL NA POESIA DE HELENA KOLODY E O ENSINO-APRENDIZAGEM DO HAICAI. *Revista de Literatura, História e Memória Literatura e Cultura na América Latina*. 148. Vol. 5 nº 5. P. 147–161. [in Portuguese].

УДК 81(477)(092)Німчук:378.147.016:811.161.2'01
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-33>

Ірина ГУЦУЛЯК,
orcid.org/0000-0002-6241-0713
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри історії та культури української мови
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
(Чернівці, Україна) ir.gutsuliak@chnu.edu.ua

ПРАЦІ ВАСИЛЯ НІМЧУКА ЯК ОСНОВА КОРЕКЦІЇ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ПРО МОВУ «СЛОВА О ПОЛКУ ІГОРЕВІМ»

Українська книжна література зароджується за часів Русі. На превеликий жаль, збереглося небагато рукописних книжок того часу. Однією зі збережених пам'яток є «Слово о полку Ігоревім». Від самого початку через відсутність оригінального тексту точаться дискусії щодо його автентичності, досі залишається чимало темних місць у пам'ятці. Сьогодні маємо чітко аргументувати, що «Слово о полку Ігоревім» було й залишається беззаперечним джерелом вивчення історії Русі (а отже, України) й історії української літературної мови.

Метою статті є показати доцільність використання праць В. Німчука про «Слово о полку Ігоревім» у студентській аудиторії, з'ясувати, які основні положення можна виокремити в його статтях і на яких слід наголошувати, зокрема в курсі Історії української літературної мови. В. Німчук зацікавився цією пам'яткою ще 1967 року, коли в журналі «Мовознавство» вийшла перша частина статті «Слово о полку Ігоревім» і народна мова» (продовження статті 1968 та 1971 років). 1977 р. виходить «Слово о полку Ігоревім», давньоруський текст якого підготував і подав примітки до нього В. Німчук (перевидання 1982 та 1985 років). Востаннє про «Слово о полку Ігоревім» В. Німчук писав 2009 року в рецензії «Нове про видатну вітчизняну писемну пам'ятку XII ст.» на книгу О. Прицака «Коли і ким було написано «Слово о полку Ігоревім» (Київ, 2008).

У статті проаналізовано відповіді на запитання анкети: «У навчальній програмі з української літератури для 9 класу написано: «Слово о полку Ігоревім» – давньоруська пам'ятка». Як ви розумієте прикметник «давньоруський»? Обґрунтуйте» та «Якою мовою написано пам'ятку? Чому ви так вважаєте? Дайте визначення цієї мови» – студентів 1 (після вивчення Історії української літератури (давньої), 3 (після вивчення Історичної граматики української мови) та 4 (після вивчення Історії української літературної мови) курсів спеціальності «Середня освіта (українська мова та література)» філологічного факультету Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Праці В. Німчука дозволяють студентам чітко й аргументовано сформулювати уявлення про таке: по-перше, яке значення має словосполучення Руська земля, а звідси і князь руський, руська мова в пам'ятках, зокрема у «Слові о полку Ігоревім»; по-друге, що давньоруська мова не була «колицкою» для трьох східнослов'янських мов; по-третє, як формувалася давньоруськоукраїнська мова, а отже й українська літературна мова; по-четверте, йдеться про саму назву літературно-писемної мови періоду Русі.

Ключові слова: Василь Німчук, «Слово о полку Ігоревім», давньоруськоукраїнська мова, історія української літературної мови.

Iryna HUTSULIAK,
orcid.org/0000-0002-6241-0713
Candidate of Philology,
Associate Professor at the History and Culture of Ukrainian Language Department
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
(Chernivtsi, Ukraine) ir.gutsuliak@chnu.edu.ua

THE WORKS OF VASYL NIMCHUK AS A BASIS FOR KNOWLEDGE CORRECTION OF PHILOLOGY STUDENTS ABOUT THE LANGUAGE OF “THE TALE OF IHOR’S CAMPAIGN”

Ukrainian book literature originates in the times of Kyivan Rus'. Unfortunately, few handwritten books of that time have survived. One of the preserved ones is the “The Tale of Ihor’s Campaign”. From the very beginning, due to the missing original text, there have been discussions about its authenticity, and the work still has many obscure places. Today, we have to clearly argue that “The Tale of Ihor’s Campaign” has always been and still remains an indisputable source for studying the history of Rus' (and therefore, Ukraine) and the history of the Ukrainian literary language.

The objective of the article is to show the expediency of using V. Nimchuk’s works on “The Tale of Ihor’s Campaign” with the student audience, as well as to establish which main points in his articles can be singled out and should be emphasized, in particular, in the course of the History of the Ukrainian Literary Language. V. Nimchuk became interested

in the tale back in 1967, when the first part of the article "The Tale of Ihor's Campaign" and the Folk Language" was published in the "Мовознавство" journal (the article was continued in 1968 and 1971). In 1977, "Слово о плъку Игоревѣ" was published, where V. Nimchuk prepared its Old Rus' text for printing and provided notes (reprinted in 1982 and 1985). The last time V. Nimchuk wrote about the "The Tale of Ihor's Campaign" was in 2009 in his review "New Insight Into the Outstanding National Written Work of the XII Century" of O. Pritsak's book "When and Who Wrote "The Tale of Ihor's Campaign" (Kyiv, 2008).

The article analyzes the answers to the questionnaire for the 1st, 3rd and 4th-year students majoring in "Secondary Education (Ukrainian Language and Literature)" at the Department of Philology of Chernivtsi National Yuriy Fedkovych University (1st year - after studying the History of Old Ukrainian Literature, 3rd - after studying Historical Grammar of the Ukrainian Language, and 4th - after studying the History of the Ukrainian Literary Language). The questions were as follows: "Ukrainian Literature curriculum for the 9th grade states that "The Tale of Ihor's Campaign" is an Old Rus' work. How do you understand the adjective "Old Rus'"? Justify your answer" and "What language is the tale written in? Why do you think so? Define this language." V. Nimchuk's works allow students to form a clear and well-argued idea of the following: 1) the meaning of the phrase the Land of Rus' - and therefore the Knyaz' of Rus' (its prince) and the Rus' language in written works, in "The Tale of Ihor's Campaign" in particular; 2) that the Old Rus' language was not a "cradle" for the three East Slavic languages; 3) how the Old Rus'-Ukrainian language was formed; 4) the very name of the literary and written language of the Rus' period.

Key words: Vasyl Nimchuk, "The Tale of Ihor's Campaign", Old Rus'-Ukrainian language, history of the Ukrainian literary language.

Постановка проблеми. Українська книжна література зароджується за часів Руси. На превеликий жаль, збереглося небагато рукописних книжок того часу. Однією зі збережених пам'яток є «Слово о полку Ігоревім». Від самого початку через відсутність оригінального тексту точаться дискусії щодо його автентичності, досі залишається чимало темних місць у пам'ятці. Сьогодні визріла ще одна проблема, пов'язана і зі «Словом о полку Ігоревім», і з іншими пам'ятками періоду Руси. Це – визначення (точніше, відстоювання) національномовної, національнокультурної, національноісторичної належності. В. Гула називає це «безпековим питанням», пишучи про сучасний переклад англійською мовою лексем «руська» і «російська» в перекладах церков і не лише», за яким криється ряд суттєвих аспектів як історичних, так і політичних і світоглядних. <...> Бо в словах «Русь» і «русини» є державне і бездержавне наше минуле, тисячолітня частково втрачена пам'ять та історія» (Гула, 2019). Тому маємо чітко аргументувати, що «Слово о полку Ігоревім» було й залишається беззаперечним джерелом вивчення історії Руси (а отже, України) й історії української літературної мови.

Аналіз досліджень. Сьогодні актуальні проблеми вивчення «Слова о полку Ігоревім» стосуються: автентичності (Войтович, 2009; Ткач, 2008; Яценко, 2003); авторства (Білоус, 2009; Німчук 2009); розшифрування «темних місць» (Калинець, 1999; Салевич, 2016; Складенко, 2003; Складенко, 2008, 2009, 2018); переплетіння місцевого язичницького світогляду з християнським (Салевич, 2018); зв'язку «Слова о полку Ігоревім» і фольклору (Білоус, 2009; Мосенкіс, 2013); жанру й своєрідності поезії твору (Городніча, 2016; Коржовська, 2008; Олександрів, 1960; Понома-

ренко, 2019); мови (Настенко-Капалет, 2017; Твоя підпільна гуманітарка, 2022).

Від самого початку ознайомлення зі «Словом о полку Ігоревім» не виникало сумнівів, що написав її українець. М. Максимович у виданні «Пѣснь о полку Игоревѣ, переведенная на украинское нарѣчіе Михайломъ Максимовичемъ» (1857) писав, що «всі подробиці Пісні свідчать, що вона написана під живим враженням поточних подій того часу, співцем, який добре знав тодішню Русь. А написана вона тією самою Слов'яно-Руською мовою, якою писали Нестор та його Київські й Волинські продовжувачі літописань, тобто мовою Церковно-Слов'янською, у живому поєднанні з народною Південноруською. Звідси подвійність мови, і в коренях слів, і в граматичних закінченнях, яка не відповідає одній граматиці мови Церковнослов'янської» (Максимович, 1857: VII). Відтоді прийнято було визначати «Слово о полку Ігоревім» як пам'ятку «яскраво українську, зрозумілу тільки на ґрунті українського характеру і української поезії».

У першій третині XIX століття розгорнулися дискусії щодо того, якому народу належить історія та культурні здобутки Київської Руси (Грушевський, 1993).

За радянського часу «Слово о полку Ігоревім» вважали вже пам'яткою «трьох братніх народів». По суті текст «Слова» ставав нічийним, а мова його – типовою літературною («древнерусским языком»), тож не дивно, що у виданнях згладжують й ті українські мовні риси, які в ньому збереглися на шляху від авторського тексту до давнього російського списку мусін-пушкінського збірника. Згладжуванню українських рис у «Слові о полку Ігоревім» сприяли правила читання цієї пам'ятки, зокрема, що букву Ъ (ять) треба вимовляти як «є»

Відповідно ж до правил української вимови літеру **ѣ** транслітерують «переважно як і: **вѣршъ** /вірш/, **гнѣвъ** /гнів/, **человѣкъ** /человік/, **стрѣлы** /стріли/, **вѣтрило** /вітрило/, **вѣвцѣ** /вівці/ тощо. Виняток. У текстах XI–XIII ст. літера **ѣ** може стояти замість сучасних *е*, а чи *я*: **прѣжде** /прежде/, **благодѣть** /благодать/, **времѣ** /врем'я/, **ѣко** /яко/ тощо. Отже, транслітеруємо ці слова згідно із сучасною вимовою» (Куземська, 2012: 28).

Українські дослідники у XX ст. не зраджували науковій правді про належність «Слова о полку Ігоревім» до української спадщини. В. Чапленко, проаналізувавши, графічні, орфоепічні, орфографічні, морфологічні, лексичні та синтаксичні особливості «Слова о полку Ігоревім, висновує: «Узагальнюючи все сказане про мову «Слова», можна сказати, що в цій мові відбилося все життя Київської Русі, його економічні, політичні та культурні зв'язки з іншими країнами. В цій мові відбилася також висока книжна культура того часу, зокрема добре знання літератури, написаної церковнослов'янською мовою. Високу освіченість автора «Слова» визнають усі дослідники цієї пам'ятки. <...> Але особлива яскрава риса «Слова» – велика наявність елементів місцевої мови (тобто мови Київської та Чернігівської областей, як доводить В. Чапленко у своїй праці. – І. Г.) у всіх її складниках» (Чапленко, 1950). Ще один аргумент українськості «Слова», на думку В. Чапленка: «можна, перекладаючи «Слово» українською мовою, цілі вислови й звороти залишати без змін» (Чапленко, 1950).

І. Огієнко в дослідженні «Слово про Ігорів похід» зауважує, що «в «Слові» безумовно було більше українізмів, але видавці 1800 р. попильнували затирати їх... Для свого часу мова «Слова» була в великій мірі жива українська...» (Огієнко, 2005: 134–135).

Для С. Гординського одним з аргументів автентичності «Слова» і його українськості можуть бути лексеми *русич*, *русин*, аналіз яких він здійснив в окремому розділі «Про «русичів» і «русовичів» праці «Слово...» і українська народна поезія»: «Порівняно молодий, посталий у 17–18 ст. під українським впливом новотвір «россіянин» означав радше приналежність до держави-імперії, як до народу. Термін «русичи» в «Слові», перекладений редакторами першого видання поеми як «Россіяне»: «Русы», назви мало переконливі навіть для прихильників погляду, що «Слово» – твір передусім літератури російської. Уже Жуковський, перекладаючи в 1819 р. «Слово», вжив назви «люди русские» або просто «русские». Інші рос. перекладачі залишали назву «русичи» здебільшого незмі-

неною, між ними Майков, Новіков, Стеллецький, Тімофєєв і Шторм. Проте Шамбінаго і Ржиги у своєму найновішому перекладі (Москва, 1961) дали скрізь термін «русские», його тримається і Якобсон. Назва «русичі» не вкладається в норми російської мови, і звідси така плутанина в перекладах. Це саме стосується і назви «русин», яку перекладають притаманною російській мові прикметниковою формою «русский». Це не раз доводить до перекирчування текстів, часто просто вимушеного самою структурою російської мови, якій бракує відповідників для передачі даних українських назв. Думаю, що правильно буде, коли наша критика завжди звертатиме увагу на те, що в перекладах назви «русичі» і «русин» слід залишати незміненими» (Гординський, 1963: 61).

Сьогодні «Слово о полку Ігоревім» російські науковці повністю привласнили, а сучасна російська пропаганда поширює наратив про «яскраву ненависть» українців до «Слова о полку Ігоревім». Наскільки вони помиляються, доводять сучасні науковці.

О. Українець і Є. Лір (творці освітнього порталу, присвяченого гуманітарним наукам, «Твоя підпільна гуманітарка») вважають, що «найнадійнішим критерієм перевірити автентичність твору – це «з'ясувати, наскільки мова самого тексту відповідає реаліям часу. Мова, якою написано «Слово» – це цілком коректна мова XII ст. з численними артефактами (зокрема помилками), які характерні для переписувачів XV ст. і так само характерними локальними особливостями. «Слово о полку Ігоревім» написано давньоукраїнською мовою XII ст. зі збереженням регіональних ознак та вкрапленнями помилок пізнішого переписувача» («Слово о полку Ігоревім»: 2022).

В. Складенко переконаний, що тлумачення «темних місць» (зокрема, формул «дути тік» або «дути точок», які простежують лише в усній епічній традиції українців і які відсутні в росіян та білорусів) можуть ще раз підтвердити і до того добре обгрунтовану тезу, що «Слово» є пам'яткою українською (Складенко, 2018: 9).

Праці В. Німчука, у яких він аналізує мовну ситуацію у Русі (Німчук, 1982, 2001а, 2001б) та мову пам'яток різних жанрів періоду IX–XIII ст., розбивають вщент усі безглузді твердження сучасних російських науковців. «Словом о полку Ігоревім» В. Німчук зацікавився ще 1967 року, коли в журналі «Мовознавство» вийшла перша частина статті «Слово о полку Ігоревім» і народна мова» (продовження статті 1968 та 1971 років). 1977 р. виходить «Слово о плъку Игоревѣ», давньоруський текст якого підготував і подав примітки до

нього В. Німчук (перевидання 1982 та 1985 років). Востаннє про «Слово о полку Ігоревім» В. Німчук писав 2009 року в рецензії «Нове про видатну вітчизняну писемну пам'ятку XII ст.» на книгу О. Прицака «Коли і ким було написано «Слово о полку Ігоревім» (Київ, 2008).

Мета статті. Метою статті є показати доцільність використання праць В. Німчука про «Слово о полку Ігоревім» у студентській аудиторії, з'ясувати, які основні положення можна виокремити в його статтях і на яких слід наголошувати, зокрема в курсі Історії української літературної мови.

Виклад основного матеріалу. Студентам 1 (після вивчення Історії української літератури (давньої), 3 (після вивчення Історичної граматики української мови) та 4 (після вивчення Історії української літературної мови) курсів спеціальності «Середня освіта (українська мова та література)» філологічного факультету Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича було запропоновано заповнити таку анкету:

АНКЕТА

I. Укажіть, будь ласка, своє ім'я і прізвище та вік.

II. Дайте, будь ласка, відповіді на такі запитання.

1. Ви читали «Слово о полку Ігоревім»

А повністю

Б лише фрагменти з твору

В не читав(ла)

2. Ви читали

А оригінальний текст

Б адаптований текст за сучасним українським правописом із збереженням фонетичних, морфологічних і лексичних особливостей авторської мови

В один із перекладів українських авторів

3. У навчальній програмі з української літератури для 9 класу написано: «Слово о полку Ігоревім» – давньоруська пам'ятка». Як ви розумієте прикметник «давньоруський»? Обґрунтуйте.

4. Визначте жанр «Слова о полку Ігоревім».

5. Якою мовою написано пам'ятку? Чому ви так вважаєте? Дайте визначення цієї мови.

6. Які художні засоби використовує автор? Наведіть приклади.

7. Що ви знаєте про автора твору?

8. Якою людиною ви його бачите?

9. Коли відбувалися події, про які розповідається у «Слові о полку Ігоревім»?

10. Як автор оцінив історичні події?

11. Як ставиться автор до князя Ігоря?

12. Як ви гадаєте, чому, порушуючи тему єднання Русі, автор звертається до невдалого походу князя Ігоря?

13. Автор знав про послаблення Київської Русі і її феодальну роздробленість, але у творі він не згадує про окремі князівства. Як ви думаєте, чому?

14. Яких язичницьких богів згадано у «Слові о полку Ігоревім»?

15. Князь Ігор – християнин чи язичник? Аргументуйте свою відповідь.

16. Чому слово Святослава золоте?

17. Що вам видається особливо актуальним у «Слові о полку Ігоревім» для нашого часу?

18. Яка думка (образ, епізод) у «Слові о полку Ігоревім» вас вразив найбільше?

Дякую за Ваші відповіді!

Розгляньмо відповіді студентів на третє запитання поданої анкети: «У навчальній програмі з української літератури для 9 класу написано: «Слово о полку Ігоревім» – давньоруська пам'ятка». Як ви розумієте прикметник «давньоруський»? Обґрунтуйте».

1 курс. Пов'язаний з періодом Київської Русі; з періодом Давньої Русі; належить цьому народові; дуже давня пам'ятка цього народу; прикметник походить від Русі і з сучасною Росією нічого спільного не має.

3 курс. Стосується Давньої Русі; стосується явищ, які були на території Київської Русі, що існувала на території сучасної України та частково сусідніх країн; у контексті «Слова о полку Ігоревім» означає, що твір був написаний у давні часи на території Київської Русі, стосовно нашого часу це «давно»; це означає, що твір написаний давньоруською мовою і має важливе значення для вивчення і розуміння культурного, історичного та літературного спадку Київської Русі; варто зазначити, що «руський» використовували в розумінні «український».

4 курс. Стосується періоду Київської Русі; означає не «давній російський» (як хтось може подумати), а український; є синонімом до слів «староруський», «давньоукраїнський».

Як бачимо, студенти чітко проводять паралель «давньоруський» – «Київська Русь». Але саме студенти 3 та 4 курсів пов'язують «давньоруський», «руський» з «українським».

На запитання «Якою мовою написано пам'ятку? Чому ви так вважаєте? Дайте визначення цієї мови» отримали такі відповіді:

1 курс. Давньоруською (мовою, що існувала за часів Київської Русі; тогочасною літературною мовою русинів, подібною до мови літописів, але з помітно більшим впливом народної). Старослов'янською.

3 курс. Давньоруською (мовою, що розвивалася протягом X–XIII ст. і була основною мовою

писемності та літератури на території Київської Русі, яка охоплювала сучасну Україну, частину Білорусі та певну частину Росії; мовою, яка є стародавньою формою української мови, що мала свої відмінності і відповідала мовному становищу на території Київської Русі того часу; під час опрацювання оригінального тексту «Слова о полку Ігоревім» можна помітити розмовну мову українців; мовою, яку використовували русини тоді; мовою, яка була прародичем української мови). Давньоруська мова – це літературно-писемна мова східних слов'ян, що населяли Київську Русь; мова народності, яка населяла Київську Русь; з давньоруської мови розвинулися сучасні східнослов'янські мови). Старослов'янською. Церковнослов'янською.

4 курс. Давньоруською (тогочасною мовою русинів; наддіалектною писемною мовою русинів, має впливи народної; книжною мовою Київської Русі зі значною кількістю народнорозмовних елементів; мовою, що становила сукупність діалектів, які використовувало населення Київської Русі, до давньоруської відносять також писемну мову тих часів; однією з мов нашого українського суспільства, відома за часів Київської Русі, побутувала в письмовому варіанті).

Звернімо увагу, що студенти 4 курсу уникають у тлумаченні давньоруської мови таких складників, як східні слов'яни, народність Київської Русі; уявлення про давньоруську мову як спільного джерела.

Вважаємо це стало можливим завдяки тому, що серед запропонованих до опрацювання праць до перших двох практичних занять «Вступ» та «Літературно-писемні мови періоду Київської Русі» у курсі Історії української літературної мови були й статті В. Німчука (Німчук, 1982; Німчук, 1998; Німчук, 2001). Які основні положення, на нашу думку, можна виокремити в працях В. Німчука і на яких слід наголошувати в студентській аудиторії?

По-перше, яке значення має словосполучення Руська земля, а звідси і князь руський, руська мова у пам'ятках, зокрема у «Слові о полку Ігоревім»: «Можна припускати, що в XI – першій третині XII ст. назва Руська земля вживалася майже виключно стосовно південних територій Київської держави, нинішньої України» (Німчук, 1998: 8).

По-друге, давньоруська мова не була «колискою» для трьох східнослов'янських мов. Кожна з мов має свій шлях становлення і формування. В. Німчук підкреслює, що «в XI–XII–XIII ст. постають і поширюються півднем Київської Русі фонетичні, граматичні, лексичні та ін. новотвори, що притаманні тільки українській мові, як і в інших місцях – інновації, котрі характеризують відпо-

відно білоруську та російську мови. Структурно одноманітної живої мови східних слов'ян у добу Київської Русі та поготів у наступну епоху окремих феодальних князівств (земель) не було, тому говорити про розвиток сучасних східнослов'янських мов з єдиної, монолітної давньоруської (давньосхіднослов'янської) мови немає підстав. Давньоруська (давньосхіднослов'янська) мова не розпалася, бо вона монолітною ніколи не була, розсипалася велика держава» (Німчук, 1998: 6). І відповідно, ми не можемо говорити про давньоруську мову як спільну літературно-писемну.

По-третє, як формувалася давньоруськоукраїнська мова. В. Німчук твердо переконаний, що «в Київській Русі таки функціонувала відмінна від старослов'янської (церковнослов'янської) генетично своя окремішня писемно-літературна мова, що базувалася на практиці столярного Києва та Київської землі, зі своїм правописним узусом і власною орфоєпією. Вона була державною в Київській Русі. ... Нею велось літописання й творилася світська художня література. У цьому читач пересвідчиться, згадавши хоча б так званий плач Ярославни у «Слові о полку Ігоревім». ... Староукраїнська мова наступних віків була прямим та органічним розвитком тієї писемно-літературної мови, що була виплекана в добу Київської Русі на півдні держави, коли вона (літературна мова) переживала перший етап своєї історії» (Німчук, 1998: 12).

По-четверте, йдеться про саму назву літературно-писемної мови періоду Русі. Сьогодні в працях з історії української літературної мови можемо натрапити на різноманітні назви того типу літературно-писемної мови на народній основі, що функціонувала в IX–XIII ст. І. Огієнко послуговується терміном «староукраїнська літературна мова» (Огієнко, 2001; 2005), В. Русанівський – «давньокиївська літературна мова» (Русанівський, 2001: 10); І. Фаріон – «руська (давньоукраїнська) мова» (Фаріон, 2011: 49). У статті «Термін «руська мова» в діяхронії» мовознавиця зазначає, що «для аналізованої доби й аналізованої мови найвідповідніше вживати термін руський як усталений фонетико-правописний варіант, а не русский (як це роблять здебільшого російські вчені, хоч такого поняття і терміна не існувало взагалі, як і етносу) або ж так, як називано русинів у латиномовних джерелах, починаючи з другої половини XI століття, – рутенський. (Фаріон, 2017).

М. Мозер у праці «Історія української мови» зауважує: «Поряд з церковнослов'янською писемністю в світській сфері склалася писемність на основі місцевих слов'янських діалектів, що дала початок новій добі в історії української мови, яку

ми називаємо «давньоукраїнською» (стосовно українських земель) або «давньоруською» стосовно усіх земель Русі. Обидва глтоніми «давньоукраїнська» та «давньоруська» – сучасні терміни» (Мозер, 2018).

У статті «Періодизація як напрямок дослідження генези та історії української мови» В. Німчук серед основних етапів розвитку української мови вирізняє етап третій – давньоруськоукраїнська мова (XI–XIII ст.) і обґрунтовує використання цього терміна: «Оскільки давній східнослов'янський континуум був діалектно досить виразно здиференційований, про давньоруську мову IX (X)–XII (XIII) ст. можна говорити тільки як про певну абстракцію – суму специфічних (характерних) лінгвальних рис, якими східнослов'янські діалекти виділялися в колі інших слов'янських і котрі з позамовними чинниками могли моделювати давньоруську етнічну свідомість, усвідомлення певної культурної і політичної спільності насамперед вищих сфер суспільства, бо саме вони, зокрема освічені люди, були і є найвиразнішими носіями етнічної ідентичності.

З метою уникнення термінологічної плутанини й підміни прикметника старої етнічної

назви русьський ад'єктивом російський «російський» відповідний давній етнос та його мову доцільно було б позначати прикметником давньосхіднослов'янський (народ, народність, мова), а сукупність протоукраїнських говорів – давньоруськоукраїнською мовою» (Німчук, 1998: 5).

Висновки. Сьогодні в умовах російсько-української війни, однією з цілей якої є або привласнити, або (де це неможливо) просто знищити нашу історію, культуру, мову, маємо стверджувати, що «Слово о полку Ігоревім» було й залишається беззаперечним джерелом вивчення історії Руси (а отже, України) й історії української літературної мови.

Праці В. Німчука дозволяють студентам чітко й аргументовано сформулювати уявлення про таке: по-перше, яке значення має словосполучення Руська земля, а звідси і князь руський, руська мова в різних пам'ятках, зокрема у «Слові о полку Ігоревім»; по-друге, що давньоруська мова не була «колискою» для трьох східнослов'янських мов; по-третє, як формувалася давньоруськоукраїнська мова, а отже й українська літературна мова; по-четверте, йдеться про саму назву літературно-писемної мови періоду Руси.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоус П. І знову про те, хто і коли сотворив «Слово о полку Ігоревім». *ЛітАкцент* : альманах. Вип. 2. Київ : Темпора, 2009. С. 233–237.
2. Білоус П. Риси чарівної казки у «Слові про Ігорів похід». *Вісник Луганського університету*. 2009. № 3. С. 6–11.
3. Войтович Л. Кілька зауваг до нової дискусії навколо «Слова о полку Ігоревім». *Фортеця* : збірник заповідника «Тустань»: на пошану Михайла Рожка. Львів : Камула, 2009. Кн. 1. С. 40–56.
4. Гордінський С. «Слово о полку Ігоревім» і українська народна поезія : вибрані проблеми. Вінніпег, 1963. 96 с.
5. Городніча Н. В. Риси орнаментального стилю в «Слові про Ігорів похід». *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2016. Вип. IX. С. 234–244.
6. Грушевський М. Історія української літератури : в 6 т. 9 кн. / упоряд. В. В. Яременко ; приміт. С. К. Росовецького. Київ : Либідь, 1993. Т. 2. 264 с.
7. Гула В. Це питання безпеки. «Руська» і «російська» в перекладах церков і не лише. *День*. 2019. № 28–29. URL: <https://day.kyiv.ua/article/podrobytsi-tse-rytannya-bezpeky> (дата звернення: 14.07.2023).
8. Калинець І. Студії над «Словом о полку Ігоревім». Львів : Місіонер, 1999. 168 с.
9. Коржовська О. В. Часопростір «Слова о полку Ігоревім». *Вісник Житомирського державного університету*. 2008. Випуск 42. Філологічні науки. С. 225–229. URL: http://eprints.zu.edu.ua/2929/1/49_42.pdf (дата звернення: 14.07.2023).
10. Костенко І., Халупа І. «Слово о полку Ігоревім» – літературний скарб України чи «русского мира»? Радіо «Свобода». 29.09.2021. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/slovo-o-polku-ihorevim-i-ukrayina-rus/31481960.html> (дата звернення: 14.07.2023).
11. Куземська Г. Якою мовою молилася давня Україна: Правила української транслітерації церковнослов'янських текстів. Вид. 2-ге, доопрацьоване і значно доповнене. Київ : КЖД «Софія», 2012. 112 с.
12. Мозер М. Історія української мови. Київ, 2018. 30 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Michael_Moser/Istoriia_ukrainskoi_movy.pdf (дата звернення: 15.05.2003).
13. Мозер М. Причинки до історії української мови : монографія. Вид. 3-тє, перегл. і поправл. / за заг. ред. С. Вакуленка. Вінниця : Нова Книга, 2011. 848 с.
14. Мосенкіс Ю. До вивчення міфонів «Слова о полку Ігоревім». URL: <http://karpenko.in.ua/wp-content/uploads/2013/02/Mosenkis.pdf> (дата звернення: 14.07.2023).
15. Настенко-Капалет Л. Багатомовні кияни і «Слово о полку Ігоревім» (з його троянами, дивами, папосами, зегзицею та салтанами). *Дрогобицький краєзнавчий збірник* / ред. кол. Л. Тимошенко (голов. ред.), Л. Винар, Л. Войтович, Г. Гмітерек та ін. Вип. XIX–XX. Дрогобич : Коло, 2017. С. 80–94.
16. Німчук В. «Слово о полку Ігоревім» і народна мова. *Мовознавство*. 1967. №4. С. 79–81; 1968. № 1. С. 36–40; 1971. № 3. С. 13–20.
17. Німчук В. Початки літературних мов Київської Русі. *Мовознавство*. 1982. № 2. С. 21–32.
18. Німчук В. Лексика й фразеологія «Слова о полку Ігоревім» із погляду сучасної діалектології. *Мовознавство*. 1987. № 6. С. 24–31.

19. Німчук В. Періодизація як напрямок дослідження генези та історії української мови. *Мовознавство*. 1997. № 6. С. 3–14;
20. Німчук В. Періодизація як напрямок дослідження генези та історії української мови. *Мовознавство*. 1998. № 1. С. 3–12.
21. Німчук В. Християнство й українська мова. *Українська мова*. 2001. № 1. С. 11–30.
22. Німчук В.В. Літературні мови Київської Русі. *Історія української культури*. Київ, 2001. Том 1. Розділ 9. Київська Русь. <http://litopys.org.ua/istkult/ikult02.htm> (дата звернення: 25.06.2023).
23. Німчук В. В. Нове про видатну вітчизняну писемну пам'ятку XII ст. О. Прицак. Коли і ким було написано „Слово о полку Ігоревім”. Київ : Обереги, 2008. 359 с. *Українська мова*. 2009. № 4. С. 81–113.
24. Огієнко І. (Митрополит Іларіон) Історія української літературної мови / упоряд., авт. іст.-біогр. нариса та приміт. М.С. Тимошик. Київ : Наша культура і наука, 2001. 440 с.
25. Огієнко І. (Митрополит Іларіон) «Слово про Ігорів похід» / упоряд., авт. передмови М.С. Тимошик. Київ : Наша культура і наука, 2005. 316 с.
26. Пѣснь о полку Игоревѣ, переведенная на украинское нарѣчіе Михайломъ Максимовичемъ. Кіевъ : Въ университетской типографіи, 1857. VIII, 47 с.
27. Пономаренко О. Жанрові ознаки дум та народнописенна символіка в «Слові о полку Ігоревім» і поезії Тараса Шевченка. *Світогляд*. 2019. № 6(44). С. 22–30.
28. Русанівський В. М. Історія української літературної мови : підручник. Київ : АртЕк, 2001. 392 с.
29. Салевич П. Мотив «чудесного одягання в «Слові о полку Ігоревім». *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Філологічні науки. Літературознавство. 8(333). 2016. С. 205–214.
30. Салевич П. Традиція, образ і мислення автора «Слова о полку Ігоревім». *Слово і час*. 2018. № 6. С. 50–59.
31. Склярєнко В. Г. «Темні місця» в «Слові о полку Ігоревім». Київ : Довіра, 2003. 147 с.
32. Склярєнко В. Г. «Темні місця» в «Слові о полку Ігоревім». *Мовознавство*. 2008. № 2–3. С. 3–12; 2009. № 3–4. С. 43–53; 2018. № 5. С. 3–9.
33. «Слово о плъку Игоревѣ» / підготовка дньорус. Тексту і примітки В. В. Німчука. Київ : Дніпро, 1977.
34. «Слово о полку Ігоревім»: давньоукраїнський епос чи підробка? URL: <http://humanitarka.com/2022/02/07/slovo-o-polku-igorevim-davnoukrayinskyj-eros-chy-pidrobka/> (дата звернення: 14.07.2023).
35. Ткач М. «Слово о полку Ігоревім» : графічна реконструкція, переклад, словник-довідник. Київ : Перун, 2008. 225 с.
36. Українська мова : енциклопедія / редкол.: Русанівський В. М. (співголова), Тараненко О. О. (співголова), Зяблюк М. П. та ін. 2-ге вид., випр. і доп. Київ : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.
37. Фаріон І. Мова – краса і сила: Суспільно-креативна роль української мови в XI – середині XIX ст. 4-те вид. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2011. 212 с.
38. Фаріон І. Термін «руська мова» в діяхронії. Науково-ідеологічний центр ім. Дмитра Донцова. 22.07.2017. URL: <http://dontsov-nic.com.ua/termin-ruska-mova-v-diyahroniji/> (дата звернення: 24.05.2023).
39. Федорчук В. Як (не)варто уявляти Русь. *Україна модерна* : міжнародний інтелектуальний часопис. 28.01.2023. URL: <https://uamoderna.com/history/iak-ne-var-to-uvlyaty-rus/> (дата звернення: 14.07.2023).
40. Чапленко В. Мова «Слова о полку Ігореві». Вінніпег, 1950. 32 с.
41. Яценко Б. І ще про автентичність «Слова о полку Ігоревім». *Слово і час*. 2003. № 7. С. 30–34.

REFERENCES

1. Bilous P. (2009) I znovu pro te, khto i koly sotvoryv «Slovo o polku Ihorevim» [And again about who and when created the “Tale of Igor’s Campaign”]. *LitAksent : almanakh*. Vyp. 2. Kyiv : Tempora, 2009. S. 233–237 [in Ukrainian].
2. Bilous P. (2009) Rysy charivnoi kazky u «Slovi pro Ihoriv pokhid» [Features of a fairy tale in the “Tale of Igor’s Campaign”]. *Visnyk Luhanskoho universytetu*. 2009. № 3. S. 6–11 [in Ukrainian].
3. Voitovych L. (2009) Kilka zauvah do novoi dyskusii navkolo «Slova o polku Ihorevim» [A few remarks on the new discussion around the “Tale of Igor’s Campaign”]. *Fortetsia : zbirnyk zapovidnyka «Tustan»: na poshanu Mykhaila Rozhka*. Lviv : Kamula, 2009. Kn. 1. S. 40–56 [in Ukrainian].
4. Hordynskyi S. (1963) «Slovo o polku Ihorevi» i ukrainska narodna poeziia [“The Tale of Igor’s Campaign” and Ukrainian Folk Poetry] : vybrani problemy. Vinnipeg, 1963. 96 s. [in Ukrainian].
5. Horodnicha N. V. (2016) Rysy ornamentalnoho stilu v «Slovi pro Ihoriv pokhid» [Features of the ornamental style in the “Tale of Igor’s Campaign”]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu*. 2016. Vyp. IKh. S. 234–244 [in Ukrainian].
6. Hrushevskyi M. (1993) Istoriia ukrainskoi literatury [History of Ukrainian literature] : v 6 t. 9 kn. / uporiad. V.V. Yaremenko ; pryit. S.K. Rosovetskoho. Kyiv : Lybid, 1993. T. 2. 264 s. [in Ukrainian].
7. Hula V. (2019) Tse pytannia bezpeky. «Ruska» i «rosiiska» v perekladakh tserkov i ne lyshe [This is a matter of security. “Ruska” and “Russian” in the translations of churches and not only]. *Den*. 2019. № 28–29. URL: <https://day.kyiv.ua/article/podrobytsi-tse-pytannya-bezpeky> (data zvernennia: 14.07.2023) [in Ukrainian].
8. Kalynets I. (1999) Studii nad «Slovom o polku Ihorevim» [Studies on the “Tale of Igor’s Campaign”]. Lviv : Misioner, 1999. 168 s. [in Ukrainian].
9. Korzhovska O. V. (2008) Chasoprostir “Slova o polku Ihorevim” [Time Space of the “Tale of Igor’s Campaign”]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu*. 2008. Vypusk 42. Filolohichni nauky. S. 225–229. URL: http://eprints.zu.edu.ua/2929/1/49_42.pdf (data zvernennia: 14.07.2023) [in Ukrainian].
10. Kostenko I., Khalupa I. (2021) «Slovo o polku Ihorevim» – literaturnyi skarb Ukrainy chy «russkoho myra»? [“The Tale of Igor’s Campaign” - a literary treasure of Ukraine or the “Russian world”?] *Radio «Svoboda»*. 29.09.2021. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/slovo-o-polku-ihorevim-i-ukrayina-rus/31481960.html> (data zvernennia: 14.07.2023) [in Ukrainian].
11. Kuzemska H. (2012) Yakoiu movoiu molyla davnia Ukraina: Pravyla ukrainskoi transliteratsii tserkovnoslovianskykh tekstiv [What language did ancient Ukraine pray in: Rules of Ukrainian transliteration of Church Slavonic texts]. Vyd. 2-he, doopratsovane i znachno dopovnene. Kyiv : KZhD “Sofia”, 2012. 112 s. [in Ukrainian].

12. Mozer M. (2018) *Istoriia ukrainskoi movy* [History of the Ukrainian language]. Kyiv, 2018. 30 s. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Michael_Moser/Istoriia_ukrainskoi_movy.pdf (data zvernennia: 15.05.2003) [in Ukrainian].
13. Mozer M. (2011) *Prychynky do istorii ukrainskoi movy* [Reasons for the history of the Ukrainian language] : monohrafiia. Vyd. 3-tie, perehl. i popravl. / za zah. red. S. Vakulenko. Vinnytsia : Nova Knyha, 2011. 848 s. [in Ukrainian].
14. Mosenkis Yu. (2013) *Do vyvchennia mifoniv «Slova o polku Ihorevim»* [To the study of the myths of the “Tale of Igor’s Campaign”]. URL: <http://karpenko.in.ua/wp-content/uploads/2013/02/Mosenkis.pdf> (data zvernennia: 14.07.2023) [in Ukrainian].
15. Nastenko-Kapalieta L. (2017) *Bahatomovni kyiany i «Slovo o polku Ihorevim»* (z yoho troianamy, dyvamy, paposamy, zehzytseiu ta saltanamy) [Multilingual Kyivans and the “Tale of Igor’s Campaign” (with its Trojans, miracles, papas, zegzitsa and saltans)]. *Drohobyttskyi kraieznavchyi zbirnyk* / red. kol. L. Tymoshenko (holov. red.), L. Vynar, L. Voitovych, H. Hmiterek ta in. Vyp. XIX–XX. Drohobych : Kolo, 2017. С. 80–94 [in Ukrainian].
16. Nimchuk V. (1967, 1968, 1971) «Slovo o polku Ihorevim» i narodna mova [“The Tale of Igor’s Campaign” and the vernacular]. *Movoznavstvo*. 1967. № 4. S. 79–81; 1968. № 1. S. 36–40; 1971. № 3. S. 13–20 [in Ukrainian].
17. Nimchuk V. (1982) *Pochatky literaturnykh mov Kyivskoi Rusi* [The beginnings of the literary languages of Kievan Rus]. *Movoznavstvo*. 1982. № 2. S. 21–32 [in Ukrainian].
18. Nimchuk V. (1987) *Leksyka y frazeolohiia «Slova o polku Ihorevim» iz pohliadu suchasnoi dialektolohii* [Lexicon and phraseology of the “Tale of Igor’s Campaign” from the point of view of modern dialectology]. *Movoznavstvo*. 1987. № 6. S. 24–31 [in Ukrainian].
19. Nimchuk V. (1997) *Periodyzatsiia yak napriamok doslidzhennia henezy ta istorii ukrainskoi movy* [Periodization as a direction of research on the genesis and history of the Ukrainian language]. *Movoznavstvo*. 1997. № 6. S. 3–14 [in Ukrainian].
20. Nimchuk V. (1998) *Periodyzatsiia yak napriamok doslidzhennia henezy ta istorii ukrainskoi movy* [Periodization as a direction of research on the genesis and history of the Ukrainian language]. *Movoznavstvo*. 1998. № 1. S. 3–12 [in Ukrainian].
21. Nimchuk V. (2001a) *Khrystyianstvo y ukrainska mova* [Christianity and the Ukrainian language]. *Ukrainska mova*. 2001. № 1. S. 11–30 [in Ukrainian].
22. Nimchuk V. V. (2001b) *Literaturni movy Kyivskoi Rusi* [Literary languages of Kievan Rus]. *Istoriia ukrainskoi kultury*. Kyiv, 2001. Tom 1. Rozdil 9. Kyivska Rus. <http://litopys.org.ua/istkult/ikult02.htm> (data zvernennia: 25.06.2023) [in Ukrainian].
23. Nimchuk V. V. (2008) *Nove pro vydatnu vitchyznianu pysemnu pamiatku XII st. O. Pritsak. Koly i kym bulo napysano «Slovo o polku Ihorevim»* [New about the outstanding national written monument of the twelfth century O. Pritsak. When and by whom was the Tale of Igor’s Campaign written?]. Kyiv : Oberehy, 2008. 359 s. *Ukrainska mova*. 2009. № 4. S. 81–113 [in Ukrainian].
24. Ohienko I. (Mytropolyt Ilarion) (2001) *Istoriia ukrainskoi literaturnoi movy* [History of the Ukrainian literary language] / uporiad., avt. ist.-biohr. narysu ta prymit. M. S. Tymoshyk. Kyiv : Nasha kultura i nauka, 2001. 440 s. [in Ukrainian].
25. Ohienko I. (Mytropolyt Ilarion) (2005) «Slovo pro Ihoriv pokhid» [“The Word about Igor’s Campaign”] / uporiad., avt. peredmovy M. S. Tymoshyk. Kyiv : Nasha kultura i nauka, 2005. 316 s. [in Ukrainian].
26. Pĭsn o polku Yhorevĭ, perevedennaia na ukraïnskoe narĭchie Mykhailomъ Maksymovychemъ (1857) [The Song of Igor’s Regiment, translated into Ukrainian by Mykhailo Maksymovych]. *Kiev : Vъ unyversytetskoi typohrafiy*, 1857. VIII, 47 s. [in Ukrainian].
27. Ponomarenko O. (2019) *Zhanrovi oznaky dum ta narodnopisenna symvolika v «Slovi o polku Ihorevim» i poezii Tarasa Shevchenka* [Genre features of dumas and folk song symbolism in the “Tale of Igor’s Campaign” and the poetry of Taras Shevchenko]. *Svitohliad*. 2019. № 6(44). S. 22–30 [in Ukrainian].
28. Rusanivskyi V. M. (2001) *Istoriia ukrainskoi literaturnoi movy* [History of the Ukrainian Literary Language] : pidruchnyk. Kyiv : ArtEk, 2001. 392 s. [in Ukrainian].
29. Salevych P. (2016) *Motyv «chudesnoho odiahannia v «Slovi o polku Ihorevim»* [The motif of “miraculous dressing in the Tale of Igor’s Campaign”]. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Filolohichni nauky. Literaturoznavstvo*. 8(333). 2016. S. 205–214 [in Ukrainian].
30. Salevych P. (2018) *Tradyttsiia, obraz i myslennia avtora «Slova o polku Ihorevim»* [Tradition, Image and Thinking of the Author of the Tale of Igor’s Campaign]. *Slovo i chas*. 2018. № 6. S. 50–59 [in Ukrainian].
31. Skliarenko V. H. (2003) «Temni mistisia» v «Slovi o polku Ihorevim» [“Dark Places” in the “Tale of Igor’s Campaign”]. *Kyiv : Dovira*, 2003. 147 s. [in Ukrainian].
32. Skliarenko V. H. (2008, 2009, 2018) «Temni mistisia» v «Slovi o polku Ihorevim» [“Dark Places” in the “Tale of Igor’s Campaign”]. *Movoznavstvo*. 2008. № 2–3. S. 3–12; 2009. № 3–4. S. 43–53; 2018. № 5. S. 3–9 [in Ukrainian].
33. «Slovo o plĭku Yhorevĭ» (1977) [“The Tale of Igor’s Campaign”] / pidhotovka dvnorus. tekstu i prymitky V. V. Nimchuka. Kyiv : Dnipro, 1977 [in Ukrainian].
34. «Slovo o polku Ihorevim»: *davnoukrainskyi epos chy pidrobka?* (2022) [“The Tale of Igor’s Campaign: An Old Ukrainian Epic or a Fake?”] URL: <http://humanitarka.com/2022/02/07/slovo-o-polku-igorevim-davnoukrayinskyj-epos-chy-pidrobka/> (data zvernennia: 14.07.2023) [in Ukrainian].
35. Tkach M. (2008) «Slovo o polku Ihorevim» : hrafichna rekonstruktsiia, pereklad, slovnyk-dovidnyk [“The Tale of Igor’s Campaign”: graphic reconstruction, translation, dictionary reference]. Kyiv : Perun, 2008. 225 s. [in Ukrainian].
36. *Ukrainska mova* [Ukrainian language] (2004) : entsyklopediia / redkol.: Rusanivskyi V. M. (spivholova), Taranenko O. O. (spivholova), M. P. Ziabliuk ta in. 2-he vyd., vypr. i dop. Kyiv : Vyd-vo «Ukr. entsykl.» im. M. P. Bazhana, 2004. 824 s. [in Ukrainian].
37. Farion I. (2011) *Mova – krasa i syla: Suspilno-kreatyvna rol ukrainskoi movy v KhI – seredyni KhIkh st.* [Language is Beauty and Power: Social and Creative Role of the Ukrainian Language in the Eleventh - Mid-Nineteenth Centuries]. 4-te vyd. Lviv : Vyd-vo Lvivskoi politekhniki, 2011. 212 s. [in Ukrainian].
38. Farion I. (2017) *Termin «ruska mova» v diiakhronii* [The term “Russian language” in the diachrony]. *Naukovo-ideolohichniy tsentr im. Dmytra Dontsova*. 22.07.2017. URL: <http://dontsov-nic.com.ua/termin-ruska-mova-v-diyahroniji/> (data zvernennia: 24.05.2003) [in Ukrainian].
39. Fedorchuk V. (2023) *Yak (ne)varto uiavliaty Rus* [How (not) to imagine Russia]. *Ukraina moderna : mizhnarodnyi intelektualnyi chasopys*. 28.01.2023. URL: <https://uamoderna.com/history/iak-ne-varto-uiavliaty-rus/> (data zvernennia: 14.07.2023) [in Ukrainian].
40. Chaplenko V. (1950) *Mova «Slova o polku Ihorevi»* [The Tale of Igor’s Campaign]. Vinnipeg, 1950. 32 s. [in Ukrainian].
41. Iatsenko B. (2003) *I shche pro avtentychnist «Slova o polku Ihorevim»* [And more about the authenticity of the “Tale of Igor’s Campaign”]. *Slovo i chas*. 2003. № 7. S. 30–34 [in Ukrainian].

УДК 811.161.2'27 - 055.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-34>

Світлана ЖАРКО,

orcid.org/0000-0002-5301-6036

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри експертизи культурних цінностей та дизайну

Університету митної справи та фінансів

(Дніпро, Україна) *zharkosvj@gmail.com*

Наталія ДАШКО,

orcid.org/0000-0002-5415-4983

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри експертизи культурних цінностей та дизайну

Університету митної справи та фінансів

(Дніпро, Україна) *dashko_ns@ukr.net*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ФЕМІНІТИВІВ У ДІЛОВІЙ КОМУНІКАЦІЇ

У статті окреслено динаміку фемінітикону сучасної української мови; з'ясовано чинники, що зумовили активне поповнення цієї системи лексем новими найменуваннями; здійснено спробу схарактеризувати питання коректності введення новітніх фемінітивів на означення професій, посад, звань в офіційно-діловий стиль української мови.

Мета цієї публікації – обстежити накопичені в українському мовознавстві праці про закономірності функціонування фемінітивів в офіційно-діловому стилі, дослідити вироблені українською мовою способи реалізації гендерної рівності, обґрунтувати доцільність чи недоцільність уживання відмаскульінних назв жіночності в діловій документації. У зв'язку з цим було проаналізовано зразки документів, наведених у підручниках з «Ділової української мови», а також розміщених на сайтах МОН України та інших державних установ, навчальних закладів і продемонстровано, як на практиці відбувається лінгвалізація статевих ознак у сучасних професійних та титульних номінаціях в офіційно-діловому стилі.

У ході дослідження було зроблено висновок, що процеси фемінізації в українській мові, зумовлені соціокультурними та лінгвально-нормативними чинниками, не однаково втілюються в різних її стилях. Новітні фемінітиви на означення посад, професій, звань активно функціонують у ЗМІ, у художньому та розмовному стилях; ними послуговуються українські політики, державні діячі, науковці; вони хаотично, непослідовно використовуються в різних дописах на сайтах міністерств України; однак не вписуються в строгу, чітку систему мовних засобів офіційно-ділової документації. Це пояснюється тим, що неофемінітиви характеризуються відтінком розмовності, і для коректного вживання на позначення посад, професій в офіційно-діловій комунікації вони повинні пройти певний шлях «засвоєння» мовою, позбутися конотативних напіварувань і вреїті-реїт сприйматися мовцями як нормативні номінації.

Ключові слова: офіційно-діловий стиль, фемінітив, фемінітикон української мови, відмаскульінні похідні. генералізувальна функція.

Svitlana ZHARKO,

orcid.org/0000-0002-5301-6036

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Expertise of Cultural Values and Design

University of Customs and Finance

(Dnipro, Ukraine) *zharkosvj@gmail.com*

Nataliia DASHKO,

orcid.org/0000-0002-5415-4983

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Expertise of Cultural Values and Design

University of Customs and Finance

(Dnipro, Ukraine) *dashko_ns@ukr.net*

FEATURES OF USING FEMININE FORMS IN BUSINESS COMMUNICATION

The article outlines the dynamics of the feminine lexicon in modern Ukrainian, identifying the factors that have contributed to the active expansion of this lexical system with new terms. An attempt is made to characterize the issue of the appropriateness of introducing new feminine forms for professional titles, positions, ranks, etc., into the official business style of the Ukrainian language.

The purpose of this publication is to review the accumulated linguistic research on the patterns of feminine form usage in the official business style, examine the ways in which the Ukrainian language implements gender equality, and justify the appropriateness or inappropriateness of using feminine derivatives of masculine titles in business documentation. In this context, document samples from textbooks on 'Business Ukrainian', as well as materials from the websites of the Ministry of Education and Science of Ukraine and other government institutions and educational establishments, were analyzed. This analysis demonstrates how gender markers are linguistically encoded in modern professional and titular designations within the official business style.

The study concludes that the feminization processes in the Ukrainian language, driven by socio-cultural and linguistic-normative factors, are not uniformly manifested across different language styles. New feminine forms for job titles, professions, and ranks are actively used in the media, artistic, and conversational styles; they are employed by Ukrainian politicians, state officials, and scholars. However, they appear inconsistently and chaotically in various posts on Ukrainian ministry websites and do not yet fit into the strict and structured system of linguistic means used in official business documentation. This is because newly formed feminine terms often carry colloquial connotations, and for their correct usage in professional and business communication, they must undergo a process of linguistic assimilation—losing their connotative layers and ultimately being perceived as standard and normative designations.

Key words: official business style, feminine form, Ukrainian feminine lexicon, masculine-derived formations, generalizing function.

Постановка проблеми. Суспільно-політичні зміни, розвиток науки, новітніх технологій так чи інакше позначаються на мовній картині світу, на перебігу лінгвокультурних процесів. Після проголошення української мови державною активізувалися її породжувальні можливості в напрямку до демократизації та націоналізації, розпочалося бурхливе поповнення фемінітивної системи мови внаслідок утворення відмаскулінних похідних. Попри те, що фемінітиви впродовж останніх десятиліть заповнили ЗМІ, суспільство неоднозначно ставиться до цих утворень: багатьом українцям здається зайвим використання «дивних» найменувань замість уже «звичайних» назв професій, посад, військових та наукових звань у вигляді іменників чоловічого роду. Вибираючи між назвою посади чоловічого роду й спільно-кореневим фемінітивом, мовці часто керуються суб'єктивними критеріями – «подобається» / «не подобається», «звучить» / «не звучить», тому функціонування фемінітивів постає несистематизованим, простежується паралельне уживання «завідувач» і «завідувачка», «професор» і «професорка», «директор» і «директорка» на позначення осіб жіночої статі.

На тлі окресленої ситуації актуальним видається питання про те, чи доцільно вводити нові фемінітиви до офіційно-ділового стилю. Спираючись на мовленнєві звички мовців у ході ділової комунікації не можливо, оскільки офіційно-діловий стиль характеризується стандартизованістю й суворістю у виборі мовних засобів, тому позначення назв професій, посад повинне бути уніфікованим та обов'язковим для всіх носіїв мови. Потреба поглибленого дослідження засад функціонування назв жіночності в офіційно-діловому стилі зумовлена і відсутністю послідовного висвітлення окресленої проблеми в навчально-

методичній літературі з ділової української мови, яка входить до дисциплін загальнообов'язкового циклу освітньо-професійних програм вишів України і спрямована на розвиток навичок укладати документацію відповідно до ДСТУ та норм чинного Правопису української мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські й зарубіжні науковці з кінця ХХ ст. усе частіше звертаються до питань фемінізації, пояснюють чинники, що зумовили формування назв жіночності в різних мовах, закони функціонування цих назв на різних етапах розвитку мови. Вагомий внесок у вивчення українського фемінітикону зробили А. Архангельська, М. Брус, М. Гінзбург, А. Нелюба та ін. Вони доводять, що бурхливе поповнення фемінітивних одиниць новими лексемами в сучасних мовах зумовлене соціолінгвістичними чинниками, а саме зростанням ролі жінки в суспільстві.

У другій половині минулого століття Рада Європи заявила про важливість створення гендерно збалансованого суспільства й прийняла закон про ліквідацію сексизму в мові. Україна підтримала цю пропозицію й ініціювала видання документів про забезпечення рівних прав та можливостей для чоловіків і жінок. Увага до гендерних ролей у суспільстві зумовила пошук форм вияву гендеру на всіх рівнях мови.

Розбудову фемінітивної системи української мови стимулювала й нестримна динамічність української мови в напрямку до націоналізації, намагання суспільства дистанціюватися від нав'язуваних раніше форм лінгвалізації гендерних відмінностей, а також, як слушно зауважує О. Тараненко, є системно-нормативний чинник – «прагнення до максимально повної реалізації тих можливостей, які закладені в словотворчому потенціалі української мови...» (Тараненко,

2015: 69–70). Тож завдяки власним, питомим резервам мови відбувається її відродження.

Досліджуючи мовознавчий спадок у царині фемінітивної системи різних мов, А. Архангельська доходить висновку, що українське мовознавство серед сусідів-слов'ян виглядає найбільш «фемінізованим», оскільки виробило досить розгалужену систему термінів на позначення назв осіб жіночої статі. Фемінітikon української мови репрезентує насамперед національну специфіку вияву гендеру в мові й мовленні, яка ґрунтується на національній ментальності й закодована в мовній свідомості українців, відтворюється в мовленнєвій діяльності як окремих особистостей, так і мовного колективу, української лінгвоспільноти загалом (Космеда, 2014).

Цікавою видається думка української письменниці Оксани Забужко про «особливу чутливість, емоційність, інтимність, м'якість, ніжність, сердечність, теплоту, поетичність української мови» як «мови материнської», бо домінувальним у мовленнєвій культурі українців тривалий час залишалося «жіноче» («материнське») мовлення. Дослідниця пояснює це тим, що «Українська мова – це розвинена з верникулярю (розмовної мови) *maternal lingua*, а не *patrius sermo*, «материнської», а не «батьківської» мови» (Забужко, 2007: 128). Напевне, і розмаїті форми презентації «жіночності» в українській мові покликані її особливою чутливістю й пластичністю.

Мета статті – розглянути накопичені в українському мовознавстві праці про закономірності функціонування новітніх фемінітивів в офіційно-діловому стилі та висвітлити питання практичного введення цих найменувань у ділову документацію. Для цього до аналізу було залучено підручники з «Ділової української мови», видані впродовж останніх десятиліть, та документацію, розміщену на сайтах МОН України та інших державних установ і навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. За тривалий період свого розвитку українська мова виробила різні формули гендерного маркування. Найбільшу групу становлять суфіксальні фемінітиви, утворені від маскулінних іменників, що є маркерами жіночої статі. Перші з них були зафіксовані (до 10 слів) у словнику Лаврентія Зизанія, виданому 1596 року. З розширенням сфер діяльності жінок і їхньої участі в громадському й політичному житті формування відмаскулінних фемінітивів поступово поживалюється. Перекладний словник Агата Кримського (1924–1933 років) фіксує такі суфіксальні назви жінок, як-от: *викладачка, делегатка, заступниця, інспекторка, інструкторка, лікарка, професорка* тощо.

Утім переважна більшість назв професій, посад, звань усе ж залишалася в лексиконі української мови представлена іменниками чоловічого роду, які позначали осіб як чоловічої, так і жіночої статі: *академік, директор, інженер, керівник, консул*. Майже до кінця минулого століття преса, телебачення, наукові видання обмежено послуговувалися фемінітивами, точніше вибірково використовували лише узвичаєні номінації, такі як: *секретарка, акторка, поетеса, вихователька, вчителька, співачка, телеведуча* тощо. Традиційно сферою вживання фемінітивів вважали розмовно-побутову і аж ніяк не офіційно-ділову сферу. В усному неформалізованому мовленні українці жвавіше використовували фемінітиви на зразок *бібліотекарка, професорка, директорка*, а в документації учасників ділових актів, незалежно від їхніх статевих ознак, і надалі іменували маскулінізмами. Маркерами жіночої статі в ЗМІ упродовж другої половини минулого століття були, зокрема, прикладки на зразок: *жінка-академік, жінка-інженер*, а також дієслівні присудки жіночого роду: *директор фабрики Левицька Ольга Антонівна привітала / запропонувала...*

Перевага маскулінізмів на позначення осіб, незалежно від їхньої статі, пояснювалося тим, що більшість професій спочатку була суто чоловічою й лише завдяки опануванню жінками «чоловічих» сфер діяльності постала потреба утворювати фемінітиви. Поширення в обігу жіночих найменувань, утворених від чоловічих, відбувалося поступово. Так, «Великий тлумачний словник сучасної української мови» 2005 року видання не пропонує словотвірних відповідників із семою «жіноча стать» до іменників *біолог, декан, депутат, педіатр, стоматолог* і цілої низки інших. Хоча серед біологів, педіатрів, стоматологів, депутатів уже були й жінки. Чимало з уведених до словника фемінітивів марковано як розмовні варіанти, наприклад: *директор – директриса, директорша* (розм.), те саме, що *директорка*, тому й мали вузьку сферу побутування і в текстах офіційно-ділового стилю їх не використовували (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2005).

Таким чином, між гендерним виявом у мові та мовленні, а також змінами ролі жінок у суспільстві очевидним було «відставання» мовотворчих процесів. Зрозуміло, що причиною цього було відсторонення української мови від найважливіших сфер суспільного життя і, зокрема, від офіційно-ділової галузі.

Очевидно, що стрімке утворення фемінітивів, інколи навіть кількох словотвірних варіантів, побудованих за наявними в українській мові моделями з різними суфіксами, з одного боку, запо-

вноє номінативні лакуни, а з іншого – підштовхує до їхнього впорядкування і потреби осмислення стильової «коректності і спроможності» цих слів.

На розвитку мови і її стильових систем останні десятиліття суттєво відображаються глобалізаційні процеси, які зумовили розмивання меж стилів української літературної мови, панування стилю ЗМІ над іншими та його вплив на норми літературної мови. Формування єдиного інформаційного простору знімає кордони між національними мовами і робить безперешкодними лігвокультурні зв'язки, а ЗМІ стають своєрідним провідником цих контактів і сприяють їхній лінгвалізації. Саме ЗМІ популяризують мовні новації, серед яких чимало фемінітивів. Їх утвердженню й поширенню в соціумі, як доводять українські лінгвісти, немає жодних перешкод, бо вони природні номінації для нашої мови й затрималися в своєму породженні через заміщення маскулінізмами.

Чинний Український правопис наводить більше 13 суфіксів, що утворюють фемінітиви, називаючи найпродуктивнішими -к(а), -иц(я), -ин(я): *авторка, дизайнерка, директорка, верстальниця, порадиця, майстриня, філологиня* (Український правопис, 2019). Однак про вживання відмаскулінізмів із семою «жіночності» на позначення професій в офіційно-діловому стилі конкретних рекомендацій правопис не подає.

На відміну від стилю ЗМІ, художнього й розмовно-побутового, офіційно-діловий стиль постає найформалізованішим і найконсервативнішим, а також вирізняється стандартизованістю, регламентованістю та об'єктивністю викладу думки. Його «залізний» офіційний характер, позбавлений емоційності й «сердечності», зумовлює й відносну стійкість мовних засобів, непроникність нових, ще не закріплених в узусі слів. Стандартизованість текстів офіційно-ділового характеру позначена використанням тієї самої лексики, мовних кліше, канцеляризмів, що полегшує та прискорює укладання й опрацювання документів, пошук та сприйняття потрібної інформації. Тому нові фемінітиви, ще не усталені в мові й наділені відтінком розмовності, не вписуються в строгу, чітку систему офіційно-ділового стилю. Вони ніби руйнують його вже узвичаєні стильові канони.

Автор підручників з ділової української мови М. Зубков зазначає, що «в документації доречно використовувати лише неологізми, що вважаються термінологічними» (Зубков, 2003: 135). Отже, нові фемінітиви мають ужитися в мові й сприйматися як стилістично нейтральні.

Разом із тим офіційно-ділова комунікація проникла майже в усі сфери суспільного життя.

Невпинний розвиток соціуму не може оминати офіційно-ділового стилю, не позначитися на його специфіці. У зв'язку з цим у мовознавчих колах з'являються думки про те, що й офіційно-ділова комунікація не повинна бути збідненою, спотвореною канцеляризмами й ускладненою запозиченнями, а документ не має виглядати нудним, сірим, спрощеним до тривіальності.

Зростання ролі усної ділової комунікації, яка, на відміну від писемної, постає більш емоційною, чутливою, позбавленою надмірної строгості та офіційності, позначається на своєрідності офіційно-ділового стилю. Він є надбанням суспільства й демонструє культурні досягнення українського народу, отже, може змінюватися. Розвивається й мовленнєвий етикет, засади якого вибудовуються на ввічливості й шанобливості в ставленні до ділових партнерів. Усе частіше офіційні особи, звертаючись до жінок, послуговуються фемінітивами. Звичними стають форми «українці й українки», «пані та панове». Утім слід пам'ятати про те, що правила мовленнєвого етикету описують норму, а не узус. І зміни мовленнєвого етикету перебувають під впливом нестабільного співвідношення узусу та норми.

Тенденція спорадичного залучення фемінітив простежується і в документації, розміщеній на сайтах навчальних закладів, міністерств України. З одного боку, в оголошеннях, анонсах натрапляємо на словосполучення: *кандидатка філологічних наук, доцента кафедри, відома історикиня, докторка історичних наук, лауреатка конкурсу* тощо. З іншого боку, у наказах, розпорядженнях назви посад, професій, наукових звань осіб жіночої статі виражають іменниками чоловічого роду: *призначити на посаду доцента кафедри... Поліщук Ірину Василівну, директору школи... Марині Волошиній*.

На думку М. Гінзбурга, кількість професійних назв суто чоловічого роду зменшується під впливом «нових реалій»: наприклад, з'ява фемінітива *прем'єрка*, а пізніше – *віцепрем'єрка* зумовлена призначенням на цю посаду Юлії Тимошенко. Далі мовознавець резюмує, що «чим популярніша жінка і, відповідно, що частіше її згадують у ЗМІ, тим швидше увійде в мову відповідна професійна назва особи жіночого роду» (Гінзбург, 2012: 21).

У Кодифікаторі професій близько 90% назв представлені іменниками чоловічого роду: *бухгалтер, водій, дизайнер, інженер, менеджер, режисер* тощо. Фемінітивами названо суто жіночі професії: *медсестра, секретарка, покоївка, прибиральниця, швачка* (ДК 003:2010 Національний класифікатор України. Класифікатор професій,

2010). Це зумовлено тим, що в назвах професій та посад чоловічого роду підкреслюють не стать людини, а її соціальний стан чи вид професійної діяльності. Маскулінізми таким чином виконують генералізуювальну функцію, тобто характеризують людей певної професії, незалежно від їхньої статі, тому граматичний рід означених іменників не відповідає статевим ознакам названих осіб.

Напевне, відповідь на питання щодо коректності вживання в документації неофемінітивів мали б дати підручники з ділової мови. Автор одного з таких джерел М. Зубков пояснює, що в офіційно-діловому стилі потрібно використовувати книжну лексику, і на позначення статусу, професії, посад, звань (у більшості випадків) доцільно писати іменники чоловічого роду: *викладач хімії, касир заводу, працівник фірми, учитель школи*. Форми жіночого роду набувають лише залежні займенники та дієслова, узгоджуючись із прізвиськом, посадою, фахом тощо, наприклад: *завідувач кафедри української мови доцент Креч Тетяна Василівна зазначила, що...*» (Зубков, 2003: 153). У наведених у підручнику зразках документів мовознавець використовує лише маскулінізми на означення посад та професій, наприклад: «...ЗАРАХУВАТИ: 1. Біленко Ларису Глібівну на посаду викладача історії України з 17.10.2002 з окладом відповідно до штатного розкладу...». Далі автор підручника подає примітку: «Жіночий рід мають слова: *авторка, аспірантка, вихованка, дипломантка, дисертантка, кравчиха, поетеса, студентка, учениця* та ін. Лише жіночий рід мають такі слова: *друкарка, покоївка, пралля, швачка* (на відміну від шевця, який шиє лише взуття)» (Зубков, 2003: 154).

О. Пономарів також радить для позначення назв посад, професій і звань використовувати іменники чоловічого роду: *директор, ректор, міністр, прокурор*, оскільки вони позначають не стать особи, а її службове становище. Наприклад: *Нараду провела декан (чол. р.) факультету О. М. Пащенко*.

Паралельні форми чоловічого й жіночого роду мовознавець рекомендує вживати: *журналіст – журналістка, студент – студентка, аспірант – аспірантка, лікар – лікарка, лаборант – лаборантка, поет – поетеса, дипломник – дипломниця*, так як вони є цілком літературними відповідниками, але зауважує, що фемінітивам віддається перевага в художньому, публіцистичному, розмовному стилях. Відсутні відповідники жіночого роду у всіх складних назвах посад, звань: *головний бухгалтер, віцепрем'єр, старший викладач, статист-дослідник, змінний майстер* (Пономарів, 1999: 156).

Навчальний посібник «Українська мова: офіційно-діловий та науковий стилі» 2024 року

видання Г. В. Гайовича оминає питання щодо введення фемінітивів до офіційно-ділового стилю. І в наведених зразках документів подає назви посад іменниками чоловічого роду:

«Директорові книжкового магазину

«Наукова думка»

п. Марині ЛІСОВІЙ

Шановна Марино Олександрівно!

Надсилаємо Вам плани-проспекти видавничого центру «Наукова думка» на перше півріччя 2024 року. Після ознайомлення з ними Ви можете замовити потрібну для Вас літературу за ціною видавництва...» (Українська мова: офіційно-діловий та науковий стилі, 2024: 156).

Попри те, що директорка магазину жінка, у листі, як бачимо, її посаду названо іменником чоловічого роду. Аналогічні випадки вживання маскулінних іменників на позначення осіб жіночої статі знаходимо і в інших підручниках.

А. Архангельська у своїй монографії наголошує на тому, що за функційно-стилістичними характеристиками фемінітивів розмовний, художній, публіцистичний стилі протиставляються офіційно-діловому. І пояснює, що питання зміни мовної норми стосовно стильового перерозподілу нових фемінітивів є досить гострим на сьогодні, а невизначеність у формах комунікативного етикету (йдеться про звертання до колег-жінок) породжує дисбаланс і дискомфорт (Архангельська, 2019: 113). Разом із тим дослідниця, аналізуючи вживані в науковій комунікації назви жінок за їхніми науковими зацікавленнями та титулами, вченими ступенями, робить висновок, що стилістично коректними є іменники *дисертантка, дослідниця, аспірантка, докторантка* як усталені в мові номінації. А от щодо новітніх, не так давно утворених, застерігає оминати.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що активність поширення новітніх фемінітивів у сучасній українській мові є цілком виправданою, оскільки вони відбивають процеси гендерної рівності в суспільстві й демонструють поступовий розвиток питомої лексики нашої мови, рух у бік відродження національного. Українська мова має досить гнучку систему словотворчих засобів, що зумовлюють формування фемінітивних одиниць від маскулінних найменувань різного походження й морфологічного складу. І стримувати цей процес немає ніяких підстав. Враховувати треба лише функційно-стильові обмеження, оскільки новітні фемінітиви проходять у своєму закріпленні в мові певний шлях від узусу до норми. Під впливом ЗМІ вони поширюються в мовленні українців, їх активно застосовують і в усній публічній комунікації, уводять в мовленнє-

вий етикет. Зміни смаків носіїв мови позначаються на нормах мовленнєвої культури, проте в офіційно-діловій комунікації, що вирізняється суворістю й стандартизованістю, коректним залишається уживання уже усталених фемінітивів, зафіксованих словниками як нормативні, без маркування «розмовне». Новітні фемінітиви, поступово поширюючись у мові й закріплюючись й її лексиконі, у подальшому мають перспективи застосування й у діловій комунікації, але в генералізувальній функції панівною залишається роль маскулінізмів.

Тож в офіційно-діловому мовленні доречно дотримуватися таких рекомендацій: по-перше, називати посади, професії, звання, незалежно від статі осіб, які їх обійматимуть чи ними оволодіватимуть, маскулінізмами; по-друге, для маркування жіночої статі послуговуватися лише нормативними фемінітивами. Уживання в офіційно-діловому стилі новітніх фемінітивів засвідчує або ж розхитування стилістичних норм української мови або ж, можливо, рух до її перенормування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архангельська А. *Femina cognita*. Українська жінка у слові й словнику. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2019. 444 с.
2. Брус М. П. Фемінітиви в українській мові: генеза, еволюція, функціонування : монографія. Івано-Франківськ. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». 2019. 440 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с
4. Гінзбург М. Професійні назви як дзеркало гендерної рівності. *Гуманітарна освіта у технічних вищих навчальних закладах*. 2012. Вип. 24. С. 7-27.
5. Зубков М. Г. Сучасна українська ділова мова. 3-тє вид., доповнене. Харків. 2003. 448 с.
6. Забужко О. *Notre Dame d'Ukraine*: Українка в конфлікті міфологій. 3-є вид., виправл. Київ. 2007. 284 с.
7. Космеда Т. А. Гендерна лінгвістика в Україні: історія, теоретичні засади, дискурсивна практика: [колект. моногр.]. За наук. ред. проф. Т. А. Космеди. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Дрогобич. 2014. 472 с.
8. ДК 003:2010 Національний класифікатор України. Класифікатор професій (на зміну ДК 003:2005) // Затв. наказом Держспоживстандарту України від 28.07.2010 № 327
9. Нелюба А. М. Інноваційні зрушення й тенденції в українському жіночому словотворі. *Лінгвістика*. 2011. №2 (23). С. 49-59.
10. Пономарів О. Д. Культура слова: Мовностилістичні поради. Київ. 1999. 238 с.
11. Тараненко О. О. Словотворення української мови в аспекті її сучасних системно-нормотворчих тенденцій (кінець XX – початок XXI ст.). *Мовознавство*. 2015. № 1. С. 3-32.
12. Українська мова: офіційно-діловий та науковий стилі: навчальний посібник. Автор-укладач Г. В. Гайович. Київ. 2024. 227 с.
13. Український правопис. Київ. 2019. 392 с.

REFERENCES

1. Arkhanhelska A. (2019) *Ukrainska zhinka u slovi y slovnyku*. [Ukrainian Woman in the Word and Dictionary] Kyiv: Vydavnychy dim Dmytra Buraho. 444. [in Ukrainian].
2. Brus M. P. (2019) *Feminityvy v ukrainskii movi: heneza, evoliutsiia, funktsionuvannia: monohrafiia*. [Feminities in the Ukrainian language: genesis, evolution, functioning: monograph] Ivano-Frankivsk: DVNZ «Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasyliia Stefanyka». 440. [in Ukrainian].
3. Hinzburh M. (2012) *Profesiini nazvy yak dzerkalo hendernoii rивnosti*. [Professional titles as a mirror of gender equality] *Humanitarna osvita u tekhnichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladakh*. Vyp. 24. 7-27. [in Ukrainian].
4. Zubkov M. H. (2003) *Suchasna ukrainska dilova mova*. [Modern Ukrainian Business Language] 3-tie vyd., dopovnene. Kharkiv. 448. [in Ukrainian].
5. Zabuzhko O. (2007) *Ukrainka v konflikti mifolohii*. [Ukrainian woman in the conflict of mythologies] 3-ye vyd., vypravyl. Kyiv. 284. [in Ukrainian].
6. Kosmeda T. A. (2014) *Henderna linhvistyka v Ukraini: istoriia, teoretychni zasady, dyskursyvna praktyka*. [Gender Linguistics in Ukraine: History, Theoretical Foundations, Discursive Practice]. Za nauk. red. prof. T. A. Kosmedy. Kharkiv. KhNPU im. H. S. kovorody. Drohobych. 472. [in Ukrainian].
7. Neliuba A. M. (2011) *Innovatsiini zrushchennia y tendentsii v ukrainskomu zhinochomu slovotvori*. [Innovative shifts and trends in Ukrainian female word formation.]. *Linhvistyka*. №2 (23). 49-59. [in Ukrainian].
8. Ponomariv O. D. (1999) *Kultura slova: Movnostylistychni porady*. [Culture of the Word: Linguistic Stylistic Advice] Kyiv. 238. [in Ukrainian].
9. Taranenko O. O. (2015) *Slovotvorennia ukrainskoi movy v aspekti yii suchasnykh systemno-normotvorchykh tendentsii (kinets XX – pochatok XXI st.)*. [Word Formation of the Ukrainian Language in the Aspect of Its Modern Systemic and Normative Trends (Late XX – Early XXI Centuries)]. *Movoznavstvo*. № 1. 3-32. [in Ukrainian].
10. *Ukrainska mova: ofitsiino-dilovyi ta naukovyi styli: navchalnyi posibnyk*. (2019) [Ukrainian Language: Official-Business and Scientific Styles: Textbook]. Avtor-ukladach H. V. Haiovych. Kyiv. 227. [in Ukrainian].
11. *Ukrainskyi pravopys*. (2019) [Ukrainian orthography]. Kyiv. 392. [in Ukrainian].

UDC 378.091.313CLIL:821.111(71)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-35>

Oksana ZAIKOVSKA,

orcid.org/0000-0002-6483-5790

Ph.D. in Philology,

Senior Lecturer at the Department of English Philology and Teaching English
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy
(Cherkasy, Ukraine) o_zajikovski@yahoo.com

Svitlana LYEVOCHKINA,

orcid.org/0000-0003-4783-294X

Ph.D. in Philology,

Senior Lecturer at the Department of English Philology and Teaching English
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy
(Cherkasy, Ukraine) svitlana.levochkina@gmail.com

CLIL METHODOLOGY IN TEACHING CANADIAN LITERATURE IN TERTIARY EDUCATION: SCAFFOLDING

The article provides an in-depth analysis of the application of Content and Language Integrated Learning (CLIL) methodology in teaching Canadian literature in tertiary education. CLIL, known for its dual focus on language acquisition and content mastery, offers a valuable framework for exploring modern Canadian cultural narratives while simultaneously enhancing students' linguistic competence. This study emphasizes the crucial role of scaffolding in effectively implementing CLIL within this context. Given the linguistic complexity and cultural unfamiliarity often encountered in Canadian literary texts, scaffolding strategies are essential to support students' understanding and engagement. The article examines various scaffolding techniques in teaching MA students Canadian literature, particularly L. Lanston's novel "Lesia's Dream" by implementing pre-reading activities, contextualized vocabulary support, and interactive discussions, which facilitate both language development and content comprehension together with novel analysis. Additionally, the study explores the dynamic nature of scaffolding in CLIL University classrooms, highlighting the need for adaptive, responsive teaching approaches that cater to students' evolving needs. In this regard, Scaffolding in literature and language teaching emerges as a valuable asset, enriching students' interpretative perspectives and fostering a deeper cultural appreciation. By leveraging multilingual competencies, educators can create more inclusive and engaging learning environments. By analyzing the interplay between scaffolding and CLIL in teaching Canadian literature, the article contributes to the ongoing discourse on integrated language and content instruction, offering practical implications for educators seeking to enhance student outcomes in multilingual and multicultural academic settings.

Key words: CLIL, scaffolding, language learning, content learning, Canadian literature, Laura Langston.

Оксана ЗАЇКОВСЬКА,

orcid.org/0000-0002-6483-5790

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
(Черкаси, Україна) o_zajikovski@yahoo.com

Світлана ЛЄВОЧКІНА,

orcid.org/0000-0003-4783-294X

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
(Черкаси, Україна) svitlana.levochkina@gmail.com

МЕТОДИКА CLIL У ВИКЛАДАННІ КАНАДСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ПОЕТАПНА ПІДТРИМКА

Стаття надає ґрунтовний аналіз застосування методології інтегрованого навчання змісту та мови (CLIL) у викладанні канадської літератури у закладах вищої освіти. Методологія CLIL, відома своїм подвійним фокусом на засвоєнні мови та оволодінні змістом, пропонує цінну основу для дослідження канадських культурних нара-

тивів, водночас підвищуючи мовну компетентність студентів. У дослідженні підкреслюється важлива роль «скаффолдингу» (підтримки) в ефективному впровадженні CLIL у цьому контексті. Зважаючи на мовну складність та культурну невідомість, з якими часто стикаються у канадських літературних текстах, стратегії скаффолдингу є необхідними для підтримки розуміння та залучення студентів.

У статті розглядаються різноманітні методи скаффолдингу у викладанні канадської літератури студентам магістратури, зокрема аналіз роману Л.Ленстона «Мрія Лесі», шляхом впровадження перед текстових завдань, контекстуальної підтримки словникового запасу та інтерактивних обговорень, які сприяють одночасному розвитку мовних навичок і розумінню змісту разом із аналізом художнього твору. Крім того, дослідження вивчає динамічну природу скаффолдингу в університетських аудиторіях за методикою CLIL, підкреслюючи необхідність адаптивних, чутливих до змін підходів у викладанні, які враховують розвиток потреб студентів. У цьому контексті багатомовність у навчанні мови виявляється цінним ресурсом, збагачуючи інтерпретаційні перспективи студентів і сприяючи глибшому культурному розумінню. Використовуючи багатомовні компетенції, викладачі можуть створювати більш інклюзивне та захоплююче навчальне середовище.

Аналізуючи взаємодію між скаффолдингом і CLIL у викладанні канадської літератури, стаття робить внесок у постійний дискурс про інтегроване навчання мови та змісту, пропонуючи практичні висновки для викладачів, які прагнуть покращити навчальні результати в багатомовних і мультикультурних академічних умовах.

Ключові слова: CLIL / ПМІН, скаффолдинг, навчання мові, навчання предмету, канадська література, Лора Ленстон.

Establishing the problem. The integration of language and content instruction has gained significant traction in higher education, particularly through the adoption of the Content and Language Integrated Learning (CLIL) methodology. CLIL combines subject matter with language instruction, fostering both linguistic competence and disciplinary knowledge. In the context of Canadian literature, tertiary education presents a unique opportunity to apply this methodology, enabling students to explore cultural narratives while enhancing language proficiency. However, the successful implementation of CLIL in this field demands effective scaffolding strategies to address challenges such as linguistic complexity and cultural unfamiliarity.

Previous research. CLIL is an educational approach that combines subject matter instruction with language learning, aiming to develop both content knowledge and language proficiency simultaneously. The theoretical underpinnings of CLIL are influenced by several key educational theories. CLIL is rooted in constructivist and socio-cultural theories of learning, emphasizing the interplay between language acquisition and content mastery. Vygotsky's (1978) (Vygotsky, 1978) concept of the Zone of Proximal Development (ZPD) underpins scaffolding in CLIL, highlighting the role of guided support in fostering independent learning. CLIL promotes collaborative learning and scaffolding, where interaction with peers and instructors supports language development and content mastery.

Also, CLIL aligns with Communicative Language Teaching principles by emphasizing meaningful communication and the use of language in context, facilitating authentic language acquisition. Drawing from Cognitive Learning Theories, CLIL encourages higher-order thinking skills, such as analysis, synthesis,

and evaluation, by engaging students in cognitively demanding tasks that require both content understanding and language use. As Mehisto et al. (2008) argue "CLIL promotes deeper cognitive engagement by requiring learners to process and produce language in meaningful contexts" (Mehisto et al., 2008: 17).

The **purpose** of this article is to suggest effective strategies for implementing CLIL methodology in general and scaffolding techniques in particular in teaching Canadian literature as a University course. By emphasizing the crucial role of scaffolding, the article aims to provide educators with practical techniques to enhance students' language acquisition and content comprehension.

Main issues. CLIL as a term and methodology originated and evolved in Europe in the mid-1990s, following a shift in European language policies that encouraged multilingual education. The European Commission and the Council of Europe emphasized the importance of linguistic diversity and proficiency in multiple languages as part of the broader goal of European integration.

In European educational environments there have been introduced a variety of terms, such as bilingual education /instruction, content-based language teaching, immersion, language bath, language shower and others (Marsh, 2002: 57). The official conceptualization of CLIL as an 'umbrella' term was largely shaped by David Marsh, who defined it as "a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language" (Marsh, 2002; Coyle et al., 2010: 1). This approach emphasizes the simultaneous acquisition of subject-specific knowledge and language skills, fostering a more integrated learning experience.

As Genesee argues, integrating content and language instruction is more effective and beneficial for

learners than teaching them separately. “Language is acquired most effectively when it is learned for communication in meaningful and significant social situations” (Genessee, 1987: 3). Additionally, combining content with second language instruction provides a meaningful basis for mastering new language structures and patterns while simultaneously supporting social, cognitive, and linguistic development. This approach ensures that second language learning significantly contributes to the educational context. Moreover, integrating second language instruction with authentic content and communication acknowledges the unique nature of functional language use (Genessee, 1994).

According to Marsh (2002), CLIL encompasses “any activity in which a foreign language is used as a tool in the learning of a non-language subject” (Marsh, 2002: 58). This definition highlights the use of a foreign language as a medium for teaching subjects other than the language itself, promoting both content mastery and language proficiency.

As a comprehensive construct of CLIL, Coyle (2007) proposed the 4Cs framework, which demonstrated the interrelationship between content (subject matter), communication (language), cognition (learning and thinking), and culture (cultivating intercultural awareness) (Coyle, 2007): **Content:** In CLIL, lessons are designed around familiar topics, enabling students to expand their subject knowledge while being prepared for upcoming material. **Communication:** CLIL educators minimize their own speaking since students are more likely to learn by interacting with peers. Group work encourages students to communicate using as much of the new language as possible. **Cognition:** The approach promotes independent thinking. Teachers pose questions that stimulate cognitive skills such as analysis and creativity, which are crucial for students’ future professional lives. **Community or Culture:** CLIL emphasizes the relevance of learning by connecting educational content to real-world contexts, helping students understand its practical applications.

This framework considers association of the abovementioned elements of CLIL such as learning – association of content with cognition, language learning – integration of communication with cultures, and intercultural experiences (Takashi, 2013: 308). Snow, Met, and Genessee (1989) emphasized the importance of systematically considering content-obligatory language – essential for comprehending subject matter – and content-compatible language, which can be naturally taught within a subject while also requiring additional practice (Mehisto et al., 1989: 201). To effectively implement this approach and clarify

the connection between content and language goals, Coyle, Hood, and Marsh (2010) introduced three key categories: language **of** learning, which involves analyzing the language needed to understand fundamental concepts and skills related to the subject; language **for** learning, which includes strategies to help learners use the foreign language effectively; and language **through** learning, which focuses on the language and cognitive engagement necessary for successful learning (Coyle, 2010: 113).

Recently, a fifth principle known as **Competence** was added to the 4C-principle CLIL approach, enhancing the overall effectiveness of the CLIL methodology. This addition emphasizes that CLIL teachers should consider what their students will be capable of doing after the lesson, whether it relates to the subject matter or the language they are acquiring (Coyle, 2010: 113).

Thus, CLIL methodology became an essential component of language policies in various European countries, influencing curriculum design in subjects such as science, history, and mathematics.

By the early 2000s, CLIL had gained significant traction in European primary, secondary, and tertiary education. The European Framework for CLIL Teacher Education (2007) reinforced the importance of preparing educators to teach both language and content effectively. Countries such as Finland, Spain, the Netherlands, and Germany adopted CLIL in diverse ways, tailoring it to national educational priorities. CLIL was particularly successful in regions with strong bilingual education traditions, such as Catalonia and the Basque Country in Spain. Its implementation varies depending on institutional goals, student demographics, and available resources. In European higher education the CLIL approach is primarily focused on curriculum design, teacher training and assessment practices.

The application of CLIL in literature teaching has gained attention in recent years, particularly as educators explore ways to integrate language and content learning in multilingual classrooms. CLIL provides a dual focus on subject matter and linguistic development, making it an effective approach for teaching literature to bilingual and multilingual students in tertiary education.

Research suggests that literature is a powerful tool for language acquisition because it provides rich linguistic input and fosters critical thinking skills (Coyle, 2007). Teaching literature through CLIL enhances both language proficiency and cultural literacy, helping students develop communicative competence while engaging with literary texts (Dalton-Puffer, 2007). Unlike traditional language teaching methods,

which often focus on grammar and vocabulary in isolation, CLIL-based literature instruction immerses students in authentic texts, facilitating meaningful language use and cognitive development.

Furthermore, literature in CLIL contexts supports deeper engagement with linguistic structures and stylistic choices, as students are encouraged to analyze narratives, themes, and rhetorical devices while simultaneously developing their reading and writing skills. According to Ball, Kelly, and Clegg (2015), CLIL-based literature instruction promotes critical thinking and problem-solving skills by encouraging students to interpret and discuss texts in a foreign or second language (Ball et al., 2015). This aligns with Vygotsky's sociocultural theory, which emphasizes the role of interaction in learning.

Another key advantage of CLIL in literature education is its ability to increase motivation and engagement. As Mehisto, Marsh, and Frigols (2008) argue, students are more likely to invest effort in language learning when it is embedded in meaningful, subject-based contexts. Literature provides a compelling medium for language learning, as students can relate to characters, explore complex narratives, and engage in discussions that extend beyond the mechanics of the language itself (Mehisto, 2008).

Canada's linguistic and cultural diversity makes its literature an ideal subject for CLIL instruction. Canadian literature is deeply rooted in multicultural themes, postcolonial narratives, and diverse linguistic influences, providing rich material for bilingual and multilingual learners.

One of the defining features of Canadian literature is its multicultural perspective. Canada's literary canon includes works that address themes of immigration, identity, and cultural hybridity, making it an ideal content area for CLIL (Kamboureli, 2000: 5). Twentieth-century Canadian authors Michael Ondaatje, Margaret Atwood, and Dionne Brand examine concepts of language and identity, offering valuable material for CLIL classrooms to encourage conversations about linguistic diversity.

Contemporary Canadian writers of the XXIst century, most notably Laura Langston (Langston, 2003), offer rich linguistic and literary input, exposing students to a variety of cultural contexts and narrative styles raising the questions of survival, adaptation, assimilation and search of identity which become salient in immigrant books.

Moreover, immigrant literature in Canada provides an opportunity for students to engage with oral traditions of ethnic minorities, multilingual storytelling, and themes of cultural preservation. Thomas King

and Eden Robinson weave Indigenous languages and oral storytelling methods into their writing, providing rich material for CLIL-focused discussions on preserving and revitalizing languages.

CLIL approaches to teaching Canadian literature not only support language learning but also promote critical literacy, prompting students to analyze how language shapes meaning and influences power relations. Many Canadian literary works challenge hegemonic narratives, making them ideal for critical discourse analysis in CLIL settings. For example, Margaret Atwood's *The Handmaid's Tale* offers opportunities for discussing gendered language and dystopian rhetoric, while Joy Kogawa's *Obasan* presents a historical account of Japanese internment in Canada, allowing students to engage in historical and sociolinguistic analysis.

Additionally, the CLIL approach to Canadian literature aligns with project-based learning, where students can engage in comparative analyses, creative writing exercises, and digital storytelling projects that deepen their understanding of both content and language.

Implementing CLIL in higher education poses several challenges, including the alignment of linguistic and content objectives. Dalton-Puffer (2007) notes that "the dual focus of CLIL creates a tension between the need to develop subject knowledge and the requirement to scaffold language learning" (Dalton-Puffer, 2007: 112). This is particularly pertinent in the context of Canadian literature, where linguistic nuances and cultural references demand tailored instructional approaches. To minimize these challenges, teachers should use scaffolding as a temporary support.

Scaffolding is widely accepted as beneficial to student learning and as a cornerstone of effective CLIL instruction, encompassing strategies such as pre-teaching vocabulary, using visual aids, and facilitating collaborative learning. Scaffolds can differ in their forms ranging from pre-planned and fixed to spontaneous and adaptable. Educators employ scaffolds flexibly, relying on continuous assessment, adaptive assistance, and gradual withdrawal of support (Dominquez, Svihla, 2024: 139). Gibbons (2002) asserts that "scaffolding bridges the gap between students' existing knowledge and the demands of the curriculum" (Gibbon, 2002: 99).

In Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University the Educational Scientific Institute of Foreign Languages offers a Secondary Education MA curriculum for students – future teachers of the English language and literature. The desired outcome of the curriculum is successful devel-

opment of a good command of the English language, literature of the English speaking countries being an inseparable part of MA education. In the frameworks of the literature course master students are immersed into Canadian literature of the XXIst century represented by modern Canadian writers who focus on immigrant experiences, rich in diverse cultural contexts of different ethnic groups. Thus, for Canadian literature, scaffolding may include contextualizing historical events and contexts, clarifying some cultural phenomena, simplifying complex texts, understanding the mindset and values of ethnic groups, and encouraging intercultural dialogue.

Master students are offered to read the book "Lesia's Dream" by Laura Langston. The book was published in 2003 and almost immediately shortlisted for a number of Canadian awards, being the winner of the 2006 Kobzar literary award for bringing forth the issues of Ukrainian heritage in Canada. For precise understanding of the plot and character analysis it is required to read up about the reasons for Ukrainian immigration to Canada at the beginning of the XXth century. Scaffolding is essential here in a CLIL classroom, particularly when students are engaged with complex reading material. At B2-C1 levels, learners are advanced enough to handle sophisticated texts and discussions but still require targeted support to develop both their language and content knowledge effectively. Scaffolding techniques eliminate challenges that may hinder text comprehension and analysis, particularly students may lack the knowledge of: 1) historical and cultural background of the events described; 2) some theoretical notions and terms necessary for precise analysis; 3) political and cultural vocabulary related to the definite ethnic group; 4) the author's motives to write this work. Thus, there are some practical strategies tailored to this context.

Firstly, students are provided with the historical and cultural background: they are required to do pre-reading and pre-listening scaffolding assignments and activate their prior knowledge: they receive the task to read about major Ukrainian immigrant groups in Canada to connect their existing knowledge with new literary themes and cultural contexts. Students have to find out: 1) the reasons of Ukrainian immigration to Canada at the beginning of the 20th century; 2) Why Canada was a better option for Ukrainians to immigrate; 3) Whether the first wave of Ukrainian immigration to Canada was legal; 4) about the life of the first Ukrainian immigrants in Canada. The text of the assignment is obtained from the original Internet resource and given in picture 1.

Picture 1

Major Immigrant Groups: the Ukrainians

The first Ukrainians came to Canada in the early-1890s. Between 1896 and 1914, 170,000 Ukrainians made the trip from the overpopulated Austrian provinces of Galicia and Bukovyna to Canada. Many left their homelands to settle on the western prairies. They left their homeland because of heavy taxes and decreasing land areas available for farming. As a result, many of the farmers were badly in debt.

Canada was a more favourable option for settlement over the United States of America. American regulations were more difficult for immigrants to meet. Also, native-born Americans were often hostile to new arrivals, and there was a limited amount of land available. The Canadian government also employed leaders of the Ukrainian community, such as Joseph Oleskiw, Kyrolo Genik, and Reverend Nestor Dmytriw, to produce work urging Ukrainians to acquire free land in Canada, to save funds to operate a farm on this land, and adopt Western styles of dress in order to fit into Canadian society more easily. These would help make the immigration experience easier.

Many Ukrainians came to Canada under a secret agreement between the Canadian Government and the North Atlantic Trading Company. The North Atlantic Trading Company secretly received a payment from the government for every Ukrainian immigrant that it successfully directed to Canada. Steamship and railway companies actively recruited non-British agriculturally-based immigrants. Thousands of Ukrainians were willing to sell their land and most of their possessions to purchase a ticket with these companies for the cramped and difficult passage to Canada.

When they arrived in Canada, the Ukrainians continued to face hardships. Those who could not make a living off of the land often died. Many were concerned that the size of the land that they were awarded (160 acres) was too large to establish a close-knit community like the ones they enjoyed in their homeland. They faced persecution from native-born Canadians who discriminated against the Ukrainians because they spoke a foreign language and had different customs. Those who lived in cities, such as in Winnipeg's north end, faced more of this treatment. This attitude grew stronger in 1914 with the outbreak of the First World War when Austria-Hungary, the homeland of Ukrainian immigrants, became known as the enemy.

<https://www.timetoast.com/timelines/ukrainian-immigration-to-canada>

By completing this reading task, the students learn some episodes of Ukrainian history related to immigration and social environment, discussing these issues in small groups. Then, they are offered to watch the video from youtube with a pre-watching, while-watching, and post-watching tasks to further broaden the outlook on the life of Ukrainian immigrants in Canada. Before watching, students are supposed to work with the vocabulary – to explain the meaning of some words and phrases related to political vocabulary; while watching they need to note down the context of this vocabulary; after watching they have to discuss in pairs the questions provided. For better consolidation of the material, students are

asked to prepare a presentation about key moments of Ukrainian immigration to Canada. The task is given below in picture 2.

Picture 2

Pre-watching. Explain the meaning of the following words and phrases:

- *poorly educated villagers*
- *to seize the property*
- *to place somebody in concentration camps*
- *the victims of one's stateless ness*
- *to do without*
- *to be involved in creation of Canadian WWI Internment Recognition Fund*
- *internment camps*

While-watching. Watch the video and note down the context of the above mentioned vocabulary:

<https://www.youtube.com/watch?v=w5tJYMEwdsE>

After-watching 1. Discuss with your partner the following questions:

- *Who were the first Ukrainian immigrants in Canada?*
- *When was the first immigration wave to Canada?*
- *Why were the first Ukrainian immigrants arrested?*
- *Why did the Canadian government apologize to Ukrainian immigrants?*
- *Who is Andrew Hladyshesky?*
- *What did he stumble across in his father's archive?*

After-watching 2. Tell your partner about the first Ukrainian immigrants in Canada.

After-watching 3. Make a presentation on key moments of Ukrainian immigration to Canada.

Secondly, the students are introduced into necessary theoretical terms and notions, specifically the professor gives a short lecture on *national identity* specifying the key elements of national identity – language, literature, music, historical memory, religion, holidays, clothes, food, etc. Students learn that national identity is defined as a system of deeply rooted into consciousness of people commonly shared ideas or beliefs about the history and culture of the definite nation. The issue of national identity becomes especially urgent in the times of globalizations and in such multicultural countries as Canada, which is abundant in ethnic groups with diverse national identities successfully coexisting in one country. It is stated that in Canada the notion of national identity is represented by the theory of “double vision”, coined by the well-known Canadian literary critic, scholar and writer N. Frye (Frye, 1991). Double vision is displayed by immigrants possessing some elements of their ethnic identity together with the newly acquired Canadian identity formed in the process of survival, adaptation and assimilation to the Canadian environment. Students attention is drawn to the fact that the enu-

merated above elements of national identity become markers of national identity of characters in the novel to be read. Another important issue to be clarified is the idea of *survival* suggested by the prominent Canadian literary critic and writer M. Atwood (Atwood, 1977). The idea of *survival* demonstrates four patterns of behavior of characters in Canadian literature that are aimed firstly at physical survival, then – spiritual.

Then, there is time to find out some biographical data about the author – Laura Langston. Students are given the task to make a report or Powerpoint presentation about her with the emphasis on her motives to delve into some episodes of Ukrainian history. Students learn interesting facts about her relation to Ukraine and her intention to write in English about Ukrainian culture in Canada. This stage is of paramount importance for precise understanding of the plot and general idea of the novel.

Thirdly, there comes chunking the text: the novel consisting of twenty two chapters is divided into 4 equal manageable sections to be read during four lessons. Each section is supported with the vocabulary to be clarified; vocabulary exercises to be done; guiding questions to help students focus on key ideas and themes; tables to be completed to facilitate character analysis. Examples of the tasks are provided in pictures 3, 4, 5, 6.

Picture 3

Read the fifth, the sixth and seventh chapters of the book, find English/ Ukrainian equivalents of the following words and phrases; recount the situations where these words and phrases are used.

Chapter 5

p. 47 to chuckle

p. 48 to work as a hired hand; to nudge; defiantly

Chapter 6

p. 55 to look disgusted, to feel slighted

p. 57 to give somebody's shoulder an encouraging squeeze

Chapter 7

p. 59 a peddler, an adjoining farm

p. 63 hunger pangs

Picture 4

Find synonyms for the given phrases using the basic vocabulary:

to be on guard; to frown at; to deposit; to move bit by bit

Using the basic vocabulary, provide the appropriate antonym to each phrase or word from the list below:

to to redeem; to make a compliment; to become confident; to state the facts accurately

Picture 5

Complete sentences with the lesson vocabulary:

1. The unexpected explosion in the distance caused everyone ____.
2. The loud thunderclap made her ____ jump in surprise.
3. His face was ____ as he looked at the artwork he despised.

Picture 6

Discuss with your partner the following questions related to the lesson chapters:

Describe the jail where Lesia's Dad and brother were kept. Who were heading for the jail together with Lesia? How did they look like? How was Lesia treated by the guard in the jail? What issues did Lesia discuss with her Dad and brother? Describe the Holy Eve dinner. What dishes were served? Where did this dinner take place? Was Lesia in high spirits during the Holy Eve dinner?

Next, students are asked to make a list of quotations from the lesson chapter and link them to the character that said it. At the lesson they discuss with their partners how these quotations characterize characters using lesson vocabulary. This stage of Scaffolding helps students organize and synthesize information from the text. Moreover, guided annotation aims at focusing on imagery, tone, or symbolism. The example of the task is given in picture 7.

Picture 7

Character	Description/ quotation

Then comes such a stage of Scaffolding as think-aloud: students are given the assignment to analyze the problems tackled by the author, the general idea and the theme of the novel providing arguments by the quotations they have previously noted down. This activity helps students develop their own critical thinking skills. Here students start to identify the problem of immigrant national identity and slowly come to the examples of episodes exemplifying double vision of the main character Lesia. This is prompted by teacher's task to comment on Lesia's quotation, given in picture 8.

Picture 8

Comment on:

I am more than Canadian, I am more than Ukrainian. We are not born at once, but by bits. The body first and the spirit later., which amply demonstrate

Post-task Scaffolding as collaborative reflection facilitates group discussions or debates and deepens their understanding of the text's themes, thus encouraging multiple perspectives. Here come handy sentence starters or discussion scaffolds showing agreement or disagreement, which is given in picture 8, and a number of thought provoking questions, that are exemplified in picture 9.

Picture 8

Asking for opinion	Agreeing	Disagreeing
What is your opinion of...? I wonder if you remember... What do you think is the problem between...? Would you rather... or...?	I agree with you Exactly. Absolutely. That's exactly what I think. There is no doubt about it	I see What you mean but... I totally disagree with you I see things rather differently Not necessary.
Clarification	Correcting and responding	Delaying
What do you mean by saying...? What is wrong with? Sorry, I didn't catch that. I don't quite see what you are getting at	There seems to be misunderstanding here. Let me put it another way. Do you? Are you? Really? Let's get it from the start.	Well, let me think. Ok, I see. Let me see..

Picture 9

Discussion scaffolds:

*How is the idea of "survival" employed in the novel?
How is the theory "double vision" represented in the novel?
Do the characters display Ukrainian-Canadian identity? How?
How is Ukrainian culture represented in the novel?*

Next Scaffolding writing tasks involves making character analysis and writing a book review supported by teacher's character analysis plan and phrases to be used extensively in the review. These prompts are exemplified in pictures 10–11.

Picture 10

Character analysis scaffolds:

- Introduction (give reasons why you have chosen this character)
- Character's background (social position, personal history)
- Physical appearance
- Personality
- Type of the character (protagonist/ antagonist, love interest, confidant, tertiary, foil)
- Development of the character and the role in the plot
- Problems raised and solved by the character
- Conclusion

Picture 11

Book review scaffolds:

The book opens with a fascinating portrayal of ...
The book's chapters are laid out in ... main sections.
One of the chief delights of the book is ...
The author shares her experience as well as her inner thoughts on...
The author talks about the joys and fears of .../ invites the reader to share the pleasure/ sorrow of/ can't rest unless he/she knows the reader is paying attention to...
The story proper begins in/ What gives the story its momentum is ...

Usually, this type of assignment is applauded by master students as it gives them a lot of possibilities for creative writing and expressing themselves. The recommended length of the written tasks is six hun-

dred words. Furthermore, the teacher motivates students to submit their book reviews (with some modification) to literary journals, to make a report at the conference or post it online as feedback to the writer.

Conclusions. This article offers some scaffolding techniques in teaching Canadian literature as a University course. Implementing CLIL and scaffolding approach to teaching MA students the course of Canadian literature eliminates challenges and supports students' understanding and involvement. Scaffolding techniques prove successful in acquisition of subject-specific knowledge and in developing language skills fostering a more integrated approach. Language is learnt more effectively when it is taught in important contextual environments, at the same time, literary texts are comprehended by MA students more successfully when supported by scaffolding prompts.

BIBLIOGRAPHY

1. Atwood M. *Survival: A Thematic Guide to Canadian Literature*. Toronto, 1977. 287 p.
2. Ball P., Kelly K., Clegg J. *Putting CLIL into Practice*. Oxford : Oxford University Press, 2015. 320 p.
3. Coyle D. Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Taylor & Francis Group. 2007. Vol. 10, No. 5. P. 138–160.
4. Coyle D., Hood P., Marsh D. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. P. 14–26. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781009024549.002>.
5. Dalton-Puffer C. Discourse in CLIL Classrooms. Amsterdam: John Benjamins, 2007. 330 p.
6. Dominguez S., Svihla V. Development of the survey of teacher-implemented scaffolding. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*. 2024. Vol. 10, No. 1. P. 138–160. DOI: <https://doi.org/10.46328/ijres.3335>.
7. Frye N. *The Double Vision: Language and Meaning in Religion*. Toronto, 1991. 88 p.
8. Genesee F. *Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education*. Cambridge, M: Newbury House, 1987. 213 p.
9. Genesee F. Integrating language and content: Lessons from immersion. UC Berkeley: Center for Research on Education, Diversity and Excellence, 1994. URL: <http://escholarship.org/uc/item/61c8k7kh> (Last Accessed: 04.03.2025).
10. Gibbons P. *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth : Heinemann, 2002. 272 p.
11. Kamboureli S. *Scandalous Bodies: Diasporic Literature in English Canada*. Oxford: Oxford University Press, 2000. 268 p.
12. Langston L. *Lesia's Dream*. Toronto, 2003. 260 p.
13. Marsh D. Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning. International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua) University of Sorbonne. Paris, 1994.
14. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. UniCOM, Continuing Education Centre, 2002. 204 p.
15. Mehisto P., Marsh D., Frigols M. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford : Macmillan Education, 2008. 238 p.
16. Takashi Uemura. Implementing Content and Language Integrated Learning (CLIL) approach to TOEIC Preparatory Lessons. *The Asian EFL Journal Special Edition CLIL in Asian Contexts: Emerging Trends*. 2013. Vol. 15, No. 4. P. 305–323. URL: <http://www.asian-efl-journal.com> (Last Accessed: 03.03.2025).
17. Snow M., Met M., Genesee F. A conceptual framework for the integration of language and content in second/foreign language instruction. *TESOL Quarterly*. 1989. Vol. 23, No. 2. P. 201–217.
18. Vygotsky L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* / ed. M. Cole. Harvard University Press, 1978. DOI: <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>.

REFERENCES

1. Atwood M. *Survival: A Thematic Guide to Canadian Literature*. Toronto, 1977. 287 p.
2. Ball P., Kelly K., Clegg J. *Putting CLIL into Practice*. Oxford : Oxford University Press, 2015. 320 p.
3. Coyle D. Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Taylor & Francis Group. 2007. Vol. 10, No. 5. P. 138–160.
4. Coyle D., Hood P., Marsh D. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. P. 14–26. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781009024549.002>.

5. Dalton-Puffer C. Discourse in CLIL Classrooms. Amsterdam : John Benjamins, 2007. 330 p.
6. Dominguez S., Svihla V. Development of the survey of teacher-implemented scaffolding. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*. 2024. Vol. 10, No. 1. P. 138–160. DOI: <https://doi.org/10.46328/ijres.3335>.
7. Frye N. The Double Vision: Language and Meaning in Religion. Toronto, 1991. 88 p.
8. Genesee F. Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education. Cambridge, MA: Newbury House, 1987. 213 p.
9. Genesee F. Integrating language and content: Lessons from immersion. UC Berkeley : Center for Research on Education, Diversity and Excellence, 1994. URL: <http://escholarship.org/uc/item/61c8k7kh> (Last Accessed: 04.03.2025).
10. Gibbons P. Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom. Portsmouth : Heinemann, 2002. 272 p.
11. Kamboureli S. Scandalous Bodies: Diasporic Literature in English Canada. Oxford: Oxford University Press, 2000. 268 p.
12. Langston L. Lesia's Dream. Toronto, 2003. 260 p.
13. Marsh D. Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning. International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua) University of Sorbonne. Paris, 1994.
14. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. UniCOM, Continuing Education Centre, 2002. 204 p.
15. Mehisto P., Marsh D., Frigols M. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford : Macmillan Education, 2008. 238 p.
16. Takashi Uemura. Implementing Content and Language Integrated Learning (CLIL) approach to TOEIC Preparatory Lessons. *The Asian EFL Journal Special Edition CLIL in Asian Contexts: Emerging Trends*. 2013. Vol. 15, No. 4. P. 305–323. URL: <http://www.asian-efl-journal.com> (Last Accessed: 03.03.2025).
17. Snow M., Met M., Genesee F. A conceptual framework for the integration of language and content in second/foreign language instruction. *TESOL Quarterly*. 1989. Vol. 23, No. 2. P. 201–217.
18. Vygotsky L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes / ed. M. Cole. Harvard University Press, 1978. DOI: <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>.

Світлана БАДЕР,

orcid.org/0000-0002-9225-423X

доктор педагогічних наук, професор,

завідувачка кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку

Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

(Полтава, Україна) svetmira23@meta.ua

МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ

Стрімкий розвиток цифрових технологій та тотальна трансформація способу мислення людей у зв'язку з удосконаленням штучного інтелекту зумовлюють необхідність формування критичного мислення та медіаграмотності особистості. Проблема загострюється через повномасштабне вторгнення РФ на територію України, що супроводжується і ментальною війною в ЗМІ та соціальних мережах.

Метою статті є аналіз понять «критичне мислення» та «медіаграмотність» для подальшого розуміння шляхів протистояння дезінформації громадянами України.

Автори зазначають, що критичне мислення розуміється в трьох векторах: як спосіб або певний тип мислення, як мислення, засноване на ціннісно-смісловій сфері, як система / технологія. У межах розвідки сутність критичного мислення визначено як тип мислення, заснований на логіці, самостійності та рефлексії та системі ціннісно-сміслових координат особистості.

Медіаграмотність у сучасному науковому полі визначається у межах різних підходів: критично-аналітичний (отождолюється з критичним мисленням та визначається як здатність критично осмислювати інформаційний потік), культурологічний (розглядається в контексті загальної культури та як здатність тлумачити сутність та контекст медіатекстів), технологічний (опанування цифрових інструментів, розуміння алгоритму роботи медіа, програмування та кібербезпека), соціально-комунікативний (здатність ефективно взаємодіяти в медіапросторі, використовуючи навички комунікації) та етичний (здатність розуміти моральні та правові норми в роботі з інформацією, дотримуватись доброчесності, усвідомлювати відповідальність за поширення контенту та дотримуватись принципів інформаційної безпеки).

Медіаграмотність у межах статті визначається як здатність отримувати, аналізувати, оцінювати та створювати інформацію в різних формах і через різні медіаканали на основі критичного мислення, розуміння принципів функціонування медіа, а також усвідомлення впливу інформаційного контенту на індивідуальні та суспільні уявлення.

Компаративний аналіз категорій «критичне мислення» та «медіаграмотність» дає змогу визначити їх спільні (ефективний аналіз інформації, робота з певним контентом, уникнення когнітивних викривлень та упереджень, самостійність та обґрунтованість висновків) та відмінні риси (критичне мислення є більш ґрунтовним поняттям, має широкую сферу застосування, уміщує значний спектр компетенцій, має велику практичну значущість).

Ключові слова: медіаграмотність, критичне мислення, ІПСО, пропаганда, компаративний аналіз.

¹ Публікація містить результати досліджень, проведених при грантовій підтримці Національного фонду досліджень України за проектом 2021.01/0021.

Svitlana BADER,

orcid.org/0000-0002-9225-423X

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Head of the Department of Early and Preschool Child Development

State Institution Luhansk Taras Shevchenko National University

(Poltava, Ukraine) svetmira23@meta.ua

MEDIA LITERACY AND CRITICAL THINKING OF PERSONALITY: A COMPARATIVE ANALYSIS

The rapid development of digital technologies and the total transformation of people's way of thinking due to the improvement of artificial intelligence necessitate the formation of critical thinking and media literacy of the individual. The problem is exacerbated by the full-scale invasion of the Russian Federation into the territory of Ukraine, which is accompanied by mental warfare in the media and social networks.

The purpose of the article is to analyze the concepts of «critical thinking» and «media literacy» for further understanding of ways to counter disinformation by citizens of Ukraine.

The authors note that critical thinking is understood in three vectors: as a method or a certain type of thinking, as thinking based on the value-semantic sphere, as a system/technology. Within the framework of intelligence, the essence of critical thinking is defined as a type of thinking based on logic, independence and reflection and a system of value-semantic coordinates of the individual.

Media literacy in the modern scientific field is defined within different approaches: critical-analytical (identified with critical thinking and defined as the ability to critically comprehend the information flow), cultural (considered in the context of general culture and as the ability to interpret the essence and context of media texts), technological (mastery of digital tools, understanding the algorithm of media work, programming and cybersecurity), socio-communicative (the ability to effectively interact in the media space, using communication skills) and ethical (the ability to understand moral and legal norms in working with information, to observe integrity, to be aware of responsibility for the distribution of content and to adhere to the principles of information security).

Media literacy is defined within the article as the ability to receive, analyze, evaluate and create information in various forms and through various media channels based on critical thinking, understanding the principles of media functioning, as well as awareness of the impact of information content on individual and public perceptions.

Comparative analysis of the categories of «critical thinking» and «media literacy» allows us to identify their common (effective analysis of information, work with specific content, avoidance of cognitive distortions and biases, independence and validity of conclusions) and distinctive features (critical thinking is a more thorough concept, has a wide scope, includes a significant range of competencies, and has significant practical significance).

Key words: media literacy, critical thinking, IPSO, propaganda, comparative analysis.

В умовах сучасного інформаційного суспільства, яке характеризується швидким поширенням даних, стрімким розвитком цифрових технологій та відповідним зростанням кількості дезінформації, проблема медіаграмотності та формування критичного мислення особистості набувають особливої значущості. Постійний вплив медіа на суспільство формує не лише світогляд особистості, а й її здатність аналізувати, оцінювати та використовувати інформацію відповідально. Проблема загострюється через повномасштабне вторгнення РФ на територію суверенної України, коли сусід-агресор провадить не лише фізичну, а й інформаційну (ментальну) війну шляхом так званої ІПСО – інформаційно-психологічної операції, навмисно посилюючи психологічну напругу в суспільстві шляхом маніпуляцій, спеціально вигаданих наративів, викривлення фактів тощо.

За таких умов медіаграмотність відіграє ключову роль, адже забезпечує здатність ідентифікувати фейкові новини, маніпуляції, пропаганду та комерційну рекламу. Водночас, критичне мис-

лення є ключовою когнітивною навичкою, що дозволяє особистості логічно осмислювати отримані відомості, формувати аргументовану точку зору та ухвалювати виважені рішення. Важливим є компаративний аналіз цих категорій, оскільки він дозволяє дослідити їхній взаємозв'язок, визначити спільні та відмінні риси, а також розробити ефективні підходи до формування означених конструктів у громадян.

Актуальність теми зумовлена також необхідністю розробки ефективних освітніх стратегій, спрямованих на розвиток медіаграмотності та критичного мислення в умовах глобалізації та цифрової революції. Вивчення цього питання сприятиме підвищенню рівня інформаційної безпеки, протидії маніпулятивним технологіям та формуванню соціально відповідальної особистості.

Зазначимо, що проблема формування критичного мислення особистості ґрунтовно досліджена у зарубіжних (J. A. Braus, J. Dewey, A. Crawford, M. Lipman, J. Makinster, S. Mathews, R. Paul, E. W. Saul, W. G. Sumner, D. F. Halpern, W. Huitt,

Р. А. Facione, D. Wood) та вітчизняних студіях (С. Бадер, О. Пометун, М. Починкова, С. Терно, В. Ягоднікова та ін.). З іншого боку, медіаграмотність стала предметом дослідження таких учених: О. Волошенюк, В. Іванов, Т. Іванова, Л. Кульчинська, Ю. Мірошніченко, А. Ткачук, С. Троян та ін.

Відзначимо, що в науковій літературі присутні спроби порівняти досліджувані категорії та визначити їх спільні риси та відзнаки (О. Головіна, В. Заблоцький, О. Невмержицька, М. Рожило, Г. Твердохліб, С. Терепиций та ін.). Натомість, сьогодні все ще відсутні ґрунтовні дослідження щодо компаративного аналізу понять «критичне мислення» та «медіаграмотність», що зумовлює необхідність дослідження їхньої сутності для розуміння взаємозалежності цих дефініцій.

Отже, **метою** статті є компаративний аналіз понять «критичне мислення» та «медіаграмотність» задля розуміння їх сутності, спільного та відмінного, що допоможе в майбутньому ефективно протистояти фейковим російським та іншим наративам, а також маніпулятивним впливам, ПСГО тощо на свідомість громадян.

Перш за все, коротко зупинимось на сутності категорії «критичне мислення», оскільки більш розгорнуто це питання вже вивчалось нами у попередніх розвідках (Бадер & Починкова, 2023). Тож, критичне мислення розуміється сьогодні як:

- певний тип мислення, або його специфічна риса (критичність), що сприяє ефективній обробці інформації на основі критичного аналізу, самостійності, рефлексійності та осмисленості (Є. Архіпова, О. Ковалевська, О. Пометун, М. Починкова, С. Терно, О. Тягло та ін.);

- мислення, що оперує інформацією, виходячи із уже наявних ціннісних орієнтацій та спирається на стрижневі цінності особистості (С. Бадер, Ж. Давидова);

- метод, система, педагогічна технологія та діалогічний спосіб взаємодії між різними суб'єктами інтеракції з метою формування здатності ефективно працювати з інформацією (С. Бадер, М. Починкова, В. Ягоднікова).

Отже, категорія «критичне мислення» розуміється і як певний тип мислення, заснований на логіці, самостійності та рефлексії; як мислення, що спирається на аксіологічну сферу особистості; як певна педагогічна технологія, що дозволяє навчити мислити критично всіх категорії громадян.

Зауважимо, що М. Ліпман (M. Lipman), розглядаючи критичне мислення як специфічний тип мислення, наголошує на його зв'язку із здатністю самостійно аналізувати інформацію без сліпого прийняття чужих думок; рефлексії як

спроможності піддавати сумніву власні переконання і виправляти можливі помилки в судженнях; взаємозв'язку з творчим мисленням, адже це не тільки аналіз, а й виявлення креативності у розв'язанні проблем (Lipman, 1988).

Д. Халперн (D. Halpern) визначає критичне мислення як розумне, рефлексивне мислення, яке спрямоване на ухвалення рішень щодо того, у що вірити чи що робити. Авторка визначає ключові компоненти такого мислення:

- аналіз – здатність розбивати інформацію на складові частини;

- оцінка – критичне ставлення до джерел та їхньої достовірності;

- логічне мислення – вміння розпізнавати аргументи та маніпуляції;

- креативність – пошук нових рішень та альтернативних підходів (Halpern, 1996).

Критичне мислення у роботах Б. Блума визначається як вища когнітивна навичка, що включає певні рівні мислення:

- знання – запам'ятовування фактів та інформації;

- розуміння – здатність пояснювати концепції своїми словами;

- застосування – використання знань у нових ситуаціях;

- аналіз – розбиття інформації на складові частини, виявлення зв'язків;

- оцінювання – критична оцінка аргументів, доказів, висновків;

- синтез (створення) – формування нових ідей та рішень на основі аналізу (Bloom, 1984).

Як бачимо, критичне мислення, за Б. Блумом, зосереджене на аналізі, оцінці та створенні нової інформації. Воно допомагає не лише запам'ятовувати факти, а й осмислювати, ставити під сумнів і застосовувати знання на практиці.

Тож, критичне мислення розуміється як глобальна навичка – усвідомлено аналізувати, широко мислити, роботи самостійні висновки на основі глибокої рефлексії, творчо дивитись на проблемні питання.

Зупинимось на сутності медіаграмотності, яке сьогодні розуміється здебільшого, як сукупність знань, навичок і ставлень, що дозволяють людині критично аналізувати, оцінювати та створювати медіаконтент у різних формах.

Аналіз сучасних розвідок щодо сутності медіаграмотності громадянина дозволяє визначити низку підходів до тлумачення досліджуваної дефініції, зокрема: критично-аналітичний, культурологічний, технологічний, соціально-комунікативний та етичний.

У межах першого – *критично-аналітичного* – підходу медіаграмотність розуміється як здатність критично оцінювати інформацію, щоб уникнути психологічних маніпуляцій у мережі. Прибічники цього підходу (Дж. Браун, Дж. Пандженте, П. Фрейре та ін) здебільшого ототожнюють медіаграмотність та критичне мислення, характеризуючи їх через здатність особистості аналізувати, перевіряти, узагальнювати контент, розуміти мотив його поширення, робити на цій основі власні аргументовані судження (Brown, 1998; Pungente, 1989).

Культурологічний підхід (Р. Барт, Ю. Габермас, М. Маклюен, Дж. Поттер) орієнтує на розуміння медіаграмотності як частини загальної культури людини, що передбачає здатність до тлумачення контексту різних медіаповідомлень, їх культурних та ідеологічних кодів. Учені пов'язують медіаграмотність з рівнем загальної культурологічної компетентності особистості, коли вона здатна до критичного прочитання різних медіатекстів (у тому числі аналіз реклами, кіно, музики, соціальних мереж) у контексті історичних, національних та глобальних тенденцій.

Технологічний підхід (Г. Саймон) до розуміння сутності медіаграмотності акцентує увагу на навичках використання цифрових технологій з метою ефективної роботи з медіа та інформаційно-комунікативними технологіями. Цей підхід акцентує увагу на опануванні цифрових інструментів, розумінні алгоритму роботи медіа, програмуванні та кібербезпеці.

Представники *соціально-комунікативного* підходу (Ю. Габермас, М. Кастельс) розглядають медіаграмотність як здатність ефективно взаємодіяти в медіапросторі, використовуючи навички комунікації, критичного мислення та інформаційної безпеки, сприяє ефективному міжособистісному спілкуванню та формуванню суспільної думки.

Етичний підхід (М. Нуссбаум, Н. Постман) тісно пов'язаний зі всіма, визначеними вище, адже медіаграмотність у межах його вивчення трактується через здатність розуміти моральні та правові норми в роботі з інформацією, дотримуватись доброчесності, усвідомлювати відповідальність за поширення контенту та дотримуватись принципів інформаційної безпеки.

Отже, очевидним є багатовекторність розуміння сутності поняття «медіаграмотність», тому визначаємо його як здатність отримувати, аналізувати, оцінювати та створювати інформацію в різних формах і через різні медіаканали на основі критичного мислення, розуміння принципів функ-

ціонування медіа, а також усвідомлення впливу інформаційного контенту на індивідуальні та суспільні уявлення. Можемо висновкувати, що медіаграмотність спрямована на:

- критичний аналіз інформації з різних медіатекстів, що містить уміння розрізняти достовірну та маніпулятивну інформацію, виявляти фейки, пропаганду та когнітивні упередження в мережі Інтернет;

- розуміння системи роботи медіа – знання про те, як створюється, розповсюджується та монетизується контент; яка його провідна мета та підконтент;

- цифрову безпеку – здатність захищати особисті дані, уникнення кібератак і медіаманіпуляцій в Інтернеті;

- етичне споживання та продукування контенту – відповідальність за поширення інформації, повага до авторських прав і культурних норм під час роботи в мережі Інтернет.

Очевидно, що поняття «критичне мислення» та «медіаграмотність» доволі близькі, оскільки сфокусовані на:

- ефективному аналізі інформації – обидві категорії передбачають здатність оцінювати інформацію, її логіку та достовірність;

- роботі з певним контентом – і критичне мислення, і медіаграмотність вимагають перевірки достовірності джерел;

- уникненні когнітивних викривлень та упереджень – критичне мислення здебільшого зорієнтовано на власному мисленні, а медіаграмотність – на медіаконтенті;

- самостійності та обґрунтованості висновків – критичне мислення та медіаграмотність сприяють формуванню обґрунтованої точки зору на основі фактів.

У науковій літературі існують різні погляди на взаємозалежність критичного мислення та медіаграмотності. Так, О. Головіна вважає, що «критичне мислення – це психологічний механізм медіаграмотності, здатність до сприймання та аналізу повідомлень й подальше оцінювання у відповідному середовищі, глибоке й детальне розуміння історичного, економічного та художнього контекстів систем, представлених у повідомленні, здатність бачити нюанси в поданні інформації, здатність зробити висновки про сильні та слабкі сторони повідомлення» (Головіна, 2018: 57). Тож, учена визначає критичне мислення як певний механізм, без якого формування високого рівня медіаграмотності унеможлиблюється.

М. Рожило зауважує, що критичне мислення є певним інструментом медіаграмотності, який

дозволяє ефективно аналізувати інформацію в медіапросторі та не стати жертвою маніпуляцій в Інтернеті (Рожило, 2021).

Глибоке дослідження кореляції та взаємозалежності медіаграмотності та критичного мислення представлено в роботі С. Терепищого та В. Заблоцького, які визначають розвинене критичне мислення своєрідним рефлексивним компонентом та інструментом медіаграмотності, що сприяє захисту від дезінформації, особливо в умовах повномасштабного вторгнення сусіда-агресора в тандемі з потужною ментальною війною (Терепищій & Заблоцький, 2023: 72).

О. Невмержицька досліджує сутність та специфіку становлення медіаосвіти, яку розуміє як своєрідний засіб формування критичного мислення. Учена визначає, що обмеження молоді у споживанні контенту не є ефективним засобом протидії інформаційній агресії, тоді як грамотне його споживання (медіаграмотність) на основі критичного мислення дозволить робити особистості самостійні, аргументовані висновки (Невмержицька, 2020). Тож, критичне мислення, на думку вченої, є засобом формування медіаграмотності.

У студіях Г. Твердохліб критичне мислення тлумачиться як чинник формування медіаграмотності, крім того, учена схиляється до терміну критична медіаграмотність – «здатність критично аналізувати медіа та створювати власні медіапродукти, що включає ідеологічні аспекти та розуміння політичної ситуації» (Твердохліб, 2024: 185).

Як бачимо, чимало авторів визначають критичне мислення як механізм, аспект, чинник або засіб медіаграмотності, тим самим розуміючи останнє більш ширшим за перше. Так, О. Гарматій визначає, що критичне мислення є складовою медіаграмотності: «критичне мислення виступає ключовою складовою медіаграмотності» (Гарматій, 2020: 15). Натомість, ми вважаємо, що критичне мислення є глобальнішою навичкою, яка охоплює всі аспекти аналізу інформації, тоді як медіаграмотність спеціалізується на роботі саме з медіа та цифровим контентом.

Медіаграмотність, своєю чергою, є складовою критичного мислення, оскільки передбачає його застосування до роботи з інформацією в медійному просторі.

Для більшої наочності порівняємо критичне мислення та медіаграмотність за допомогою таблиці (таблиця 1).

Як бачимо, критичне мислення набагато ширше за медіаграмотність. Доказовими вбачаємо такі аргументи:

– критичне мислення охоплює всі сфери життя, застосовується не лише в аналізі медіаконтенту, а й у науці, політиці, освіті, професійній діяльності та повсякденному житті тощо. Критичне мислення використовується в академічному письмі, наукових дослідженнях, управлінні, стратегічному мисленні; медіаграмотність – у сфері інформаційної безпеки та цифрової культури;

– медіаграмотність здебільшого стосується аналізу інформації, що поширюється через медіа

Таблиця 1

Компаративний аналіз категорій «критичне мислення» та «медіаграмотність»

	Критичне мислення	Медіаграмотність
Визначення сутності	Здатність логічно, раціонально оцінювати інформацію, формувати незалежні судження, робити висновки на основі фактів	Здатність ефективно сприймати, аналізувати, оцінювати та створювати медіаконтент, розпізнавати маніпуляції та дезінформацію
Сфера застосування	Широкий спектр (наука, освіта, політика, бізнес, повсякденне життя)	Медіапростір, інформаційне середовище, цифрові технології
Мета	Об'єктивний аналіз реальності, розвиток незалежного мислення, ухвалення об'єктивних, аргументованих рішень	Ефективна взаємодія з медіаконтентом, захист від маніпуляцій, фейків та інформаційних атак
Провідні компетенції	Вміння ставити питання, розпізнавати логічні помилки, оцінювати аргументацію, ухвалювати обґрунтовані рішення	Розпізнавання фейкових новин, повідомлень, аналіз медіатекстів, оцінка надійності джерел, цифрова гігієна
Практичне застосування	Ухвалення рішень, дискусії, аналіз наукових теорій, професійна діяльність	Аналіз новин, соціальних мереж, відео та реклами, захист від дезінформації
Роль у суспільстві	Формує свідомих громадян, сприяє розвитку науки, допомагає у прийнятті рішень на основі власних незалежних суджень	Захищає від маніпуляцій, сприяє демократизації суспільства, розвиває інформаційну культуру
Провідні методи та інструменти	Логічний аналіз, дедукція, індукція, виявлення упереджень, аргументація, рефлексія	Аналіз джерел, перевірка фактів, цифрова безпека, медіа аналіз, розуміння маніпулятивних технологій

(новини, соціальні мережі, реклама тощо) та відповідного захисту від маніпуляцій в Інтернеті. Звісно, ми можемо говорити, про те, що існує тенденція до тотальної цифровізації інформації, але міжособистісне спілкування все ще залишається потужним інструментом передачі інформації;

– критичне мислення працює з усіма типами та видами інформації – громадянин зі сформованим критичним мисленням може аналізувати не лише медіа, а й наукові теорії, історичні події, юридичні документи, філософські ідеї тощо;

– критичне мислення сприяє розумінню когнітивних упереджень, логічних помилок, методології наукового пізнання. Медіаграмотність більше фокусується на розпізнаванні фейків, пропаганди та дезінформації, але не заглиблюється у фундаментальні принципи пізнання.

Отже, критичне мислення являє собою усвідомлений процес, коли громадян не просто реагує на інформацію, а цілеспрямовано аналізує її, відстежуючи власні когнітивні процеси, що свідчить про рефлексивність такого типу мислення. Критичне мислення передбачає перевірку джерел, логічність аргументів та відповідність висновків реальності. Особистість з таким типом мислення схильна не лише до врахування різних точок зору, а й до перегляду й переосмислення власних поглядів за потреби, навіть, якщо це суперечить вже сформованій системі цінностей. Тобто критичність мислення передбачає здатність визнавати помилки та коригувати свої переконання під впливом нових обґрунтованих аргументів. Особистість не просто висловлює свою точку зору, а підкріплює її доказовими фактами, шукає найраціональніший варіант. Саме на цій основі можливо сформувати медіаграмотність – здатність ефективно працювати з медіаконтентом, критично його осмислюючи.

Медіаграмотність, своєю чергою, стосується здебільшого здатності розбиратися в змісті медіа, виявляти та розпізнавати маніпуляції в медіаконтенті, оцінюючи його достовірність. Звісно, без сформова-

ного критичного мислення це фактичне неможливо, особливо в сучасних реаліях, коли потік інформації в Інтернеті сягнув нечуваних обсягів.

Медіаграмотність, як і критичне мислення, передбачає усвідомлення сприйняття інформації, натомість враховує знання про політичний, соціально-економічний, комерційний підтекст медіаконтенту, розуміння того, як створюються новини, реклама, кіно, роліки в соцмережах та, власне, за яким алгоритмом працюють популярні соціальні мережі. Отже, провідна мета медіаграмотності – вирізнити факти від суб'єктивних думок та маніпуляцій в Інтернеті, щоб запобігти пропаганді, навмисним наративам й фейкам на тлі ментальної війни.

Висновки. Проведене теоретичне дослідження засвідчило, що критичне мислення та медіаграмотність є взаємопов'язаними поняттями, які доповнюють одне одного у процесі орієнтації людини в сучасному інформаційному середовищі. Критичне мислення передбачає здатність до аналізу, оцінки та обґрунтованих висновків, що допомагає відрізнити факти від маніпуляцій. Водночас, медіаграмотність фокусується на розумінні механізмів функціонування медіа, виявленні інформаційних впливів та формуванні усвідомленого споживання контенту.

Компаративний аналіз показав, що хоча обидві навички сприяють розвитку стійкості до дезінформації, вони відрізняються підходами та методами застосування. Критичне мислення є універсальною когнітивною компетенцією, тоді як медіаграмотність зосереджена на специфічному контексті сучасних цифрових комунікацій. Разом вони формують комплексний підхід до осмислення та оцінки інформації, що є необхідною передумовою для ефективної участі в суспільному житті.

Подальші дослідження можуть зосередитися на практичних стратегіях інтеграції критичного мислення та медіаграмотності в освітні програми, що сприятиме підвищенню рівня інформаційної культури суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бадер С. О., Починкова М. М. Технологія формування критичного мислення особистості: теоретичний аспект. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 64. Т.1. С. 96–103.
2. Гарматій О. Критичне мислення як ключова компетенція медіаграмотності. *Збірник статей Восьмої міжнародної науково-методичної конференції «Критичне мислення в епоху токсичного контенту»*. Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2020. С. 11–16.
3. Головіна О. В. Критичне мислення та медіаграмотність як необхідна складова в епоху інформаційного суспільства. *Проблеми формування громадянського суспільства в Україні : матер. Всеук. наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 12 квіт. 2018 р.)*. Дніпро : Дніпроп. держ. ун-т внутр. справ, 2018. С. 57–58.
4. Невмержицька О. Медіаосвіта як засіб формування критичного мислення особистості. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Т. 6. С. 114–117. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.6/27.204654>

5. Рожило М. А., Наход А. В., Самчук А. С. Критичне мислення як інструмент медіаграмотності з протидії фейкам і маніпуляціям. *Science, innovations and education: problems and prospects. Proceedings of the 5th International scientific and practical conference*. Tokyo, Japan. 2021. Pp. 655–661.
6. Твердохліб Г. В. Педагогічні засади критичної медіаграмотності. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 70. Т. 2. С. 182–186. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.2.38>
7. Терепищій С. О., Заблоцький В. П. Медіаграмотність в контексті критичного мислення. *Концептуальні, методологічні та практичні проблеми соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики : матеріали доповідей та виступів учасників Міжнародної-науково практичної конференції*. К. : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова. 2023. С. 70–73.
8. Bloom B. S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. New York : Longman, 1984. 207 p.
9. Brown J. Media Literacy Perspectives. *Journal of Communication*. 1998. V. 48. Issue 1. Pp. 44–57.
10. Pungente J. From Barry Duncan et al. Media Literacy Resource Guide, Ontario Ministry of Education. Toronto, ON. Canada, 1989. P. 6–7.
11. Halpern D. F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. Third edition. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 1996. 205 p.
12. Lipman M. Criticalthinking: What can it be ? *Educational Leadership*. (46) 1, 1988. P. 38–43.

REFERENCES

1. Bader S. O., Pochynkova M. M. (2023). Tekhnolohiia formuvannia krytychnoho myslennia osobystosti: teoretychnyi aspekt. [Technology for forming critical thinking in an individual: theoretical aspect]. *Innovatsiina pedahohika*. 64. T. 1. [in Ukrainian].
2. Harmatii, O. (2020). Krytychne myslennia yak kliuchova kompetentsiia mediahramotnosti. [Critical thinking as a key competence of media literacy]. *Zbirnyk statei Vosmoï mizhnarodnoi naukovy-metodychnoi konferentsii «Krytychne myslennia v epokhu toksychnoho kontentu»*. Kyiv : Tsentr Vilnoi Presy, Akademii ukrainskoï presy. [in Ukrainian].
3. Holovina, O. V. (2018). Krytychne myslennia ta mediahramotnist yak neobkhdna skladova v epokhu informatsiinoho suspilstva. [Critical thinking and media literacy as a necessary component in the era of the information society]. *Problemy formuvannia hromadianskoho suspilstva v Ukraini : mater. Vseuk. nauk.-prakt. konf. (m. Dnipro, 12 kvit. 2018 r.)*. Dnipro : Dniprop. derzh. un-t vnutr. sprav. [in Ukrainian].
4. Nevmerzhytska, O. (2020). Mediaosvita yak zasib formuvannia krytychnoho myslennia osobystosti. [Media education as a means of forming critical thinking in individuals]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp. 27. T. 6. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.6/27.204654> [in Ukrainian].
5. Rozhylo, M. A., Nakhod, A. V., Samchuk, A. S. (2021). Krytychne myslennia yak instrument mediahramotnosti z protyidii feikam i manipuliatsiiam. [Critical thinking as a media literacy tool to combat fakes and manipulations]. *Science, innovations and education: problems and prospects. Proceedings of the 5th International scientific and practical conference*. Tokyo, Japan. [in Ukrainian].
6. Tverdokhlib, H. V. (2024). Pedahohichni zasady krytychnoi mediahramotnosti. [Pedagogical principles of critical media literacy]. *Innovatsiina pedahohika*. Vyp. 70. T. 2. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.2.38> [in Ukrainian].
7. Terepyshchyi, S. O., Zablotskyi, V. P. (2023). Mediahramotnist v konteksti krytychnoho myslennia. [Media literacy in the context of critical thinking]. *Kontseptualni, metodolohichni ta praktychni problemy sotsialnoi filosofii, filosofii osvity ta osvithoi polityky : materialy dopovidei ta vystupiv uchasnykiv Mizhnarodnoi-naukovo praktychnoi konferentsii*. K. : Vyd-vo UDU imeni Mykhaila Drahomanova. [in Ukrainian].
8. Bloom, B. S. (1984). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. New York : Longman. 207 p.
9. Brown, J. (1998). Media Literacy Perspectives. *Journal of Communication*. V. 48. Issue 1.
10. Pungente, J. From Barry Duncan et al. (1989). Media Literacy Resource Guide, Ontario Ministry of Education. Toronto, ON. Canada. P.6–7.
11. Halpern, D. F. (1996). Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. Third edition. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates.
12. Lipman, M. (1988). Criticalthinking: What can it be? *Educational Leadership*. (46) 1.

Любов БАШМАНІВСЬКА,

orcid.org/0000-0003-3528-2864

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання

Житомирського державного університету імені Івана Франка

(Житомир, Україна) lyubov_andreevna11@ukr.net

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЕПІСТОЛЯРНОЇ СПАДЩИНИ ПИСЬМЕННИКІВ

У статті розглянуто лінгвостилістичні особливості епістолярію письменників як унікальне джерело для вивчення літературної, мовної й культурної спадщини митців слова, що допоможе простежити як індивідуальні стилістичні риси авторів, так і процеси, що лягли в основу мовної й літературної традиції. Зазначено, що використання епістолярію на уроках української літератури – це важливий спосіб покращення учнівських знань про творчість письменників, їхню мовну майстерність, світогляд, історичний контекст епохи. Підкреслено, що епістолярна спадщина має значний потенціал для аналізу стилістичних особливостей мови письменників, формування естетичного сприйняття тексту й критичного мислення, розвитку мовної культури, оскільки листи митців слова – це не тільки біографічні й історичні джерела, а й зразки мовлення автора, що відображають багатство стилістичних прийомів, індивідуальної манери спілкування. Обґрунтовано, що лінгвостилістичні особливості вивчення епістолярної спадщини дозволяють виявити нові аспекти творчості письменників, важливі соціокультурні контексти, що не завжди присутні у творах, розширити уявлення про стилістичну еволюцію мови авторів. Наголошено на тому, що використання епістолярію в навчальному процесі збагачує літературну освіту, допомагає не тільки засвоїти мовні норми, а й розвинути мовленнєву культуру, адже учні будуть бачити зразки грамотного й образного мовлення, учитися розуміти стилістичну багатогранність української мови, збагачувати свій словниковий запас. Розглянуто інтеграцію епістолярної спадщини в уроки української літератури, використання різноманітних методів навчання, що допомагають краще зрозуміти творчість письменників, розвивають мовлення й аналітичні навички.

Ключові слова: епістолярна спадщина, методи навчання, учитель-словесник, лінгвостилістичні особливості, стилістичні фігури, епістолярний стиль, публіцистичний стиль.

Liubov BASHMANIVSKA,

orcid.org/0000-0003-3528-2864

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian and World Literature

and Methods of Teaching Them

Zhytomyr Ivan Franko State University

(Zhytomyr, Ukraine) lyubov_andreevna11@ukr.net

LINGUOSTYLISTIC FEATURES OF STUDYING THE EPISTOLARY HERITAGE OF WRITERS

The article explores the linguostylistic characteristics of writers' epistolary heritage as a unique resource for investigating literary, linguistic, and cultural traditions. This analysis facilitates the identification of both individual stylistic features of authors and the broader linguistic and literary processes shaping their work. The study argues that incorporating epistolary texts into Ukrainian literature curricula serves as an effective pedagogical strategy for deepening students' understanding of writers' creative contributions, linguistic proficiency, intellectual outlook, and the historical context of their era.

The study emphasizes that epistolary heritage holds significant potential for analyzing the stylistic features of writers' language, enhancing textual aesthetic appreciation, developing critical thinking, and refining linguistic culture. Writers' letters serve not only as biographical and historical sources but also as exemplars of the author's speech, reflecting the richness of stylistic devices and their individual manner of communication.

The study substantiates that the linguostylistic analysis of epistolary texts unveils previously unexplored aspects of literary production, uncovers significant sociocultural contexts absent in canonical works, and expands scholarly perspectives on the stylistic evolution of authors' language.

The article underscores that integrating epistolary heritage into the educational process enriches literary education by helping students not only to master linguistic norms but also to cultivate a refined linguistic culture. Engaging with grammatically precise and stylistically rich texts enables students to explore the stylistic diversity of the Ukrainian language and expand their lexical repertoire.

Furthermore, the research examines the systematic incorporation of epistolary materials into Ukrainian literature courses and evaluates diverse pedagogical approaches that facilitate a more comprehensive engagement with literary texts while developing students' linguistic and analytical skills.

Key words: epistolary heritage, pedagogical methodologies, literary education, linguostylistic analysis, stylistic devices, epistolary discourse, journalistic discourse.

Постановка проблеми. Епістолярій письменників – неоціненна частина творчої спадщини, яка розкриває унікальну мовну манеру й індивідуальний стиль автора, адже в листах мова набуває особливої природності й відображає процес творчості та особистісного самовираження, що дає можливість простежити шляхи формування письменника, його літературно-естетичні погляди, художні смаки, стосунки з відомими людьми, зрозуміти мистецьку спадщину. Листи письменників є також важливим об'єктом лінгвостилістичних досліджень, адже саме завдяки їм можна з'ясувати особливості мовної поведінки письменника, його стильові вподобання та культурно-історичний контекст епохи.

Аналіз досліджень. Епістолярну спадщину письменників досліджує низка науковців: А. Найрулін вивчає культурно-історичний та прагмалінгвальний компонент епістолярію, виявляє індивідуальні риси листів М. Коцюбинського на тлі епістолярних зразків його сучасників, зокрема Лесі Українки, О. Кобилянської, Б. Грінченка (Найрулін, 2011); С. Богдан пропонує дослідження епістолярної спадщини Лесі Українки, Т. Шевченка, І. Франка, В. Стуса, П. Тичини та інших письменників (Локайчук, Тарасюк, 2021); Н. Павлик вивчає науково-епістолярний текст в аспекті комунікативно-прагматичного аналізу дискурсу, описує загальні тенденції текстотворення наукового епістолярію, аналізує наукові листи М. Рильського, А. Свідзинського, Б. Антоненка-Давидовича, Лесі Українки, М. Хвильового, В. Винниченка та інших письменників (Павлик, 2021); Л. Башманівська досліджує використання епістолярію в процесі вивчення біографії Лесі Українки (Башманівська, 2023); Л. Коваль та А. Грабова розглядають семантико-стилістичні параметри онімікону епістолярію Василя Стуса, визначають епістолярій як жанровий феномен, який представляє біографічні факти життя письменника та є важливим документом доби (Коваль, Грабова, 2023); Ю. Невська проводить системний аналіз комунікативних і прагматичних ознак епістолярного дискурсу, досліджує його основні функції та функційно-прагматичні категорії (на матеріалі епістолярію М. Куліша) (Невська, 2019). Автори вважають, що епістолярій письменників – інтелектуальна спадщина, за допомогою якої відбувається пізнання української художньої словесності (Башманівська, Башманівський, 2022: 275). Це важливий засіб активізації навчального процесу на уроках української літератури, що сприяє підвищенню ефективності роботи вчителя-словесника.

Предметом вивчення багатьох дослідників були лінгвостилістичні особливості письменницького епістолярію: В. Пустовіт пропонує літературознавчі, історичні, публіцистичні та інші матеріали, що сприяють глибшому пізнанню специфіки українського листування (Пустовіт, 2020), жанрово-стильові особливості епістолярію Остапа Вишні (Пустовіт, 2021); О. Свириденко досліджує епістолярний жанр періоду романтизму, осмислює проблеми рецепції та інтерпретації епістолярію, проблематики, жанрової специфіки й особливостей поетики романтичного листа (Свириденко, 2019); С. Бирик пропонує оновлене трактування терміна «епістолярний стиль», наголошує на різних підходах до окреслення його поняттєвого змісту, зокрема функціонального, дискурсивного, текстового, когнітивного (Бирик, 2021); В. Біляцька присвячує дослідження лінгвостилістиці епістолярного мовлення письменників (Біляцька, 2019); В. Власенко розглядає лінгвостилістичні параметри епістолярної спадщини Лесі Українки (Власенко, 2014). Автори зверталися до листів українських письменників, акцентуючи на неоціненному фактичному матеріалі вивчення як літератури, так і мови, адже в листах письменників спостерігається зародження не тільки епістолярного стилю, а й майже всіх сучасних функціональних стилів.

Мета статті полягає в дослідженні лінгвостилістичних особливостей листів письменників, у розкритті значення епістолярної спадщини як важливого джерела вивчення життя та творчості митців слова, їхнього мовного стилю, індивідуальних стилістичних рис, використання мовних засобів.

Виклад основного матеріалу. Епістолярна спадщина відіграє важливу роль у вивченні біографії письменників на уроках української літератури, формуванні історичної пам'яті, критичного мислення й розвитку мовної культури. Листи дозволяють учням краще зрозуміти письменника як людину, з'ясувати особливості написання художніх творів; саме з вивчення життєпису на уроці української літератури розпочинається розгляд кожної монографічної теми, тому це має стати поштовхом до зацікавлення творчістю письменника (Башманівська, Башманівський, 2022). Епістолярій письменників слугує зразком для розвитку писемного мовлення учнів. Учитель може використовувати листи для аналізу стилю, лексики, синтаксису, виявлення особливостей авторської мови. Школярі можуть здійснювати порівняння приватних та офіційних листів письменників, знаходити мовні засоби, що показують емоційний стан автора чи його ставлення до адресата. У листах

І. Франка, наприклад, спостерігаємо багатство наукового й публіцистичного стилю, а в листах О. Кобилянської присутня особлива емоційність і художність.

Важливим аспектом лінгвостилістичного вивчення є взаємозв'язок епістолярного стилю й художньої творчості. Нерідко письменники в листах випробовували нові ідеї, сюжети, образи. У них можна знайти авторські роздуми про стиль і жанр, перші згадки про майбутні твори, описи персонажів тощо. Епістолярій є також засобом культурного діалогу, що відображає спілкування між письменниками, дискусії та взаємовпливи. Листи, зокрема, І. Франка, Лесі Українки, М. Драгоманова, Б. Грінченка засвідчують активний обмін ідеями представників різних літературних напрямів і шкіл, тому вони стають не тільки приватним жанром, а важливою частиною літературного процесу. Помітне місце займає інтертекстуальність у листах митців слова, оскільки письменники нерідко цитують власні чи чужі твори, покликаються на фольклор, класичну літературу, історичні події, що створює певний культурний контекст і допомагає краще зрозуміти світогляд автора.

Щодо лінгвостилістичних особливостей вивчення епістолярної спадщини письменників, то аналіз епістолярію з погляду лінгвостилістики передбачає дослідження лексичних, синтаксичних та прагматичних характеристик текстів. На лексичному рівні листи письменників поєднують як розмовну лексику, так і книжні елементи, що зумовлено ситуацією спілкування. Якщо йдеться про приватне листування, то часто зустрічаємо професіоналізми, діалектизми, індивідуально-авторські новотвори, завдяки чому можна відслідкувати мовотворчі тенденції автора. Наприклад, у листах Лесі Українки простежується її багатий словниковий запас, використання фразеологізмів та експресивних засобів, що відображають мовну картину світу. Вивчаючи на уроках української літератури епістолярій письменниці, знаходимо з учнями ці лексичні одиниці й акцентуємо на лексичному, граматичному й фразеологічному багатстві мови письменниці. На думку В. Власенко, епістолярна спадщина Лесі Українки вирізняється орієнтацією на народне мовлення з яскраво вираженою індивідуальністю й високим рівнем інтелектуалізації (Власенко, 2014: 44). Авторка звертає увагу на те, що навіть слово «лист» у письменниці має різні синонімічні назви: лист довгий, справжній, порядний, товариський, короткий, ласкавий тощо (Власенко, 2014: 44). Відтак, вивчаючи творчість поетеси, наголошуємо, що її слово в епістолярному дис-

курсі свідчить про високу мовну культуру, словниковий запас і етику спілкування.

А. Найрулін підкреслює, що важливе культурно-історичне значення в епістолярній спадщині письменників посідають лексичні новотвори, що містять інформацію про особливості освітнього, наукового, суспільно-політичного, економічного й мистецького життя (Найрулін, 2011: 7). Окремі лінгвокультурами, культурні й суміжні конотації, вважає А. Найрулін, є культурно-історичним компонентом мовних одиниць в українському письменницькому епістолярію, який спостерігається через новотвори, метафори, що розширюють виражальні можливості літературної мови й збагачують словниковий склад, через використання діалектів, залучення регіонально маркованих одиниць мов, іншомовних слів, зокрема термінології, що сприяло інтелектуалізації мови (Найрулін, 2011: 6). Важливо звернути увагу на особливості авторського ідіостилу, що проявляється в характерному відборі мовних засобів, лексичних уподобаннях, цікавих фразеологізмах.

Одним із важливих аспектів лінгвостилістичного аналізу епістолярію є дослідження емоційної забарвленості тексту. Листи нерідко є спонтанними й відвертими, що дозволяє письменникам вільно використовувати емоційно-експресивну лексику, еліптичні конструкції, суб'єктивну модальність тощо. В епістолярній спадщині письменників можна знайти риторичні запитання, вигуки, повтори, що підсилюють експресію висловлювань.

Якщо аналізувати епістолярій на рівні синтаксичному, то синтаксис зазвичай відзначається варіативністю та гнучкістю. Листування передбачає використання як коротких, емоційно насичених речень, що передають ритм живого мовлення, так і складних синтаксичних конструкцій, які чітко й точно відображають думки й почуття письменника. Важливе місце відводиться риторичним запитанням, еліптичним конструкціям, що підсилюють експресію висловлення. У листах письменників помітний особливий синтаксичний лад, який знаходиться між художньою мовою та розмовним стилем.

Епістолярна спадщина письменників також є цінним джерелом для дослідження еволюції літературної мови, мовних норм, де можна спостерігати, як змінювався правопис, словниковий склад, синтаксис, як митці слова впливали на розвиток української мови.

Щодо прагматичного аспекту епістолярію, то він полягає у встановленні комунікації між адресатом і адресантом. Письменники в листах використовують різні мовні стратегії залежно від мети

спілкування: особисте листування позначене вільним стилем, емоційно-забарвленими конструкціями, уживанням звертань, а офіційно-ділове відрізняється чіткими формулюваннями й структурою. Наприклад, листи І. Франка до офіційних осіб мають стриману, логічну побудову висловлювань, а дружні послання – жваві, іноді з іронічною манерою мовлення; у листах О. Кобилянської до Н. Кобринської помітний глибокий емоційний зв'язок, що відображається у використанні експресивних інтонаційних засобів, пестливих форм.

С. Бибик до аспектів лінгвостилістики відносить передусім характеристику стилістичних регістрів у листуванні. Приватному листуванню, на думку дослідниці, притаманні побутовість, інтимність, дружня тональність, повчання, прохання, запитання, звинувачення, пояснення тощо, а в офіційно-діловому листуванні переважають діловитість, рекомендаційність, інформативність, заохочення тощо. Ще одним компонентом лінгвостилістики авторка вважає визначення структурно-стилістичних ознак листів, щоденникових записів мемуарних текстів тощо: ідеться про основну роль адресата й адресанта, про поєднання ознак діалогічності й монологічності, інформативності, про прояви офіційності. У таких текстах, підкреслює дослідниця, виявляє себе така стилістична ознака, як приватність, авторське «я», тому листування діячів культури набуває статусу епістолярної художньо-публіцистичної творчості (Бибик, 2021: 132).

Окрім зазначених аспектів, важливими лінгвостилістичними особливостями вивчення епістолярної спадщини є тропи й стилістичні фігури, що використовують письменники. Вони надають текстам індивідуального стилю, емоційного забарвлення й виразності. Тропи, зокрема метафори, порівняння, епітети, алегорії тощо, сприяють образності та багатозначності висловлювання думки, а стилістичні фігури, як градація, анафора, інверсія, антитеза, риторичні запитання, еліipsis тощо, посилюють експресивність, ритміку тексту й створюють емоційний вплив.

В епістолярних текстах тропи та стилістичні фігури нерідко застовуються, щоб підкреслити особисті переживання, виявити індивідуальні думки й настрої, сформувати невимущену й довірливу атмосферу спілкування. Вивчення цих засобів в епістолярній спадщині допомагає краще зрозуміти стилістичні особливості письма певного автора, його мовну майстерність, а також специфіку передавання думок та емоцій у листуванні.

Ще однією лінгвостилістичною особливістю є поєднання в межах одного тексту різних стиліс-

тичних шарів. В епістолярії іноді зустрічається художній стиль у формі порівнянь, метафор, символіки, що надає їм особливої виразності. Окрім того, спостерігається вплив публіцистичного стилю, особливо в листах, де порушуються політичні чи суспільні питання. Цікавим є мовний експеримент у листах, що використовувався письменниками як лабораторія для випробування фразеологізмів, синтаксичних конструкцій, нових слів, що згодом знаходили місце в їхніх художніх творах. Зокрема, у листах Т. Шевченка зустрічаємо певні народні вислови, які пізніше спостерігаємо в його поезії. Листування допомагало митцям розробляти свої стильові моделі, експериментувати з мовними формами, жанрами, ритмікою. Відтак епістолярій – важливий об'єкт лінгвостилістичного аналізу. Він дозволяє з'ясувати особливості мовної манери автора, допомагає зрозуміти думки, переживання, суспільні настрої цілої епохи. Дослідження епістолярної спадщини письменників виступає також важливим інструментом для вивчення індивідуального стилю на уроках української літератури.

Лінгвостилістичне дослідження епістолярної спадщини відкриває широкі можливості для аналізу мовної особистості письменників, їхнього світогляду й культурного контексту епохи. Будучи синкретичним жанром, листи поєднують елементи різних стилів, зокрема публіцистичного, художнього чи навіть наукового, через що вони є важливим джерелом не тільки для літературознавців, але й для мовознавців, культурологів, істориків та ін. Окрім того, епістолярій – не лише спосіб спілкування, а й відображення творчої лабораторії письменників, що містять концептуальні роздуми про мову, літературу, суспільні процеси й дозволяють простежити еволюцію ідей письменника. Зокрема, у листуванні І. Франка знаходимо міркування про значення народної мови, роль митця в суспільстві тощо. У листах Лесі Українки бачимо її глибокі філософські погляди щодо впливу античності й фольклору на художній процес, рефлексії щодо європейських літературних течій. Вивчаючи в школі творчість М. Коцюбинського й Б. Грінченка, акцентуємо увагу на тому, що їхні листи – це свідчення, за словами А. Найруліна, наукової та історико-лінгвістичної компетенції щодо розбудови української літературної мови, збереження традицій і подальших перспектив творення уніфікованої й наддіалектної книжно-писемної мови (Найрулін, 2011: 9). На думку автора, письменники відстоювали принципи дотримання мовно-літературних традицій, сповідували ідею рівноправності української мови та її поліфункціональності,

підкреслювали необхідність вироблення уніфікованих літературних норм і єдиного правопису. А епістолярій М. Коцюбинського свідчить про його широкі творчі зв'язки з письменниками та громадськими діячами (Найрулін, 2011: 9).

Відтак письменницький епістолярій – унікальне джерело для вивчення літературної, мовної й культурної спадщини митців слова, що допомагає простежити як індивідуальні стилістичні особливості письменника, так і процеси, що лягли в основу мовної й літературної традиції. Епістолярна спадщина письменників залишаються цінним матеріалом для читачів, які хочуть краще осягнути багатство української культури. Використання епістолярію на уроках української літератури виступає важливим засобом покращення учнівських знань про творчість письменників, їхню мовну майстерність, світогляд, історичний контекст епохи.

Інтегруючи епістолярну спадщину в уроки літератури, учителі-словесники можуть використовувати різноманітні методи навчання, такі як: читання на уроці листів письменників та їх аналіз, у процесі якого учні досліджують стиль, тематику, порівнюють їх з художніми текстами, розглядають особливості мовлення в листах; написання листів від імені митців слова, що сприяє розвитку критичного мислення учнів і мовної майстерності; проєкту діяльність, у процесі якої школярі досліджують епістолярій письменника й створюють презентації, пишуть повідомлення; метод емпатійного читання, коли учні уявляють себе на місці автора, що допомагає розвивати емоційний інтелект і встановити зв'язок літератури й особистого досвіду. Це актуально для сучасного навчального процесу, де важливо не тільки отримувати знання, а й формувати здатність співчувати, розуміти історичні й культурні контексти. Окрім цих методів, можна запропонувати учням створити уявне листування між літературними героями, що допоможе краще зрозуміти мотиви їхні вчинків та характери; написати відкритий лист письменнику минулого, наприклад, учні звертаються до В. Підмогильного, І. Багряного, О. Довженка, висловлюючи власні роздуми про їхні твори; обговорити сучасне листування: які мовні засоби залишилися сьогодні? як змінився стиль листів у XXI столітті? тощо. Ці методи навчання допомагають краще зрозуміти творчість письменників, розвивають мовлення й аналітичні навички. Використання епістолярної спадщини письменників на уроках української літератури робить навчальний процес цікавішим і насиченішим, а також допомагає учням занури-

тися в атмосферу минулого й осмислити літературний процес у ширшому контексті.

Епістолярна спадщина має значний потенціал для аналізу стилістичних особливостей мови письменників, розвитку мовної культури, відображає багатство стилістичних прийомів, індивідуальної манери спілкування, експресивності. Аналізуючи епістолярій письменників, учні можуть простежити лексичні особливості, адже в епістолярії часто використовуються діалектизми, фразеологізми, архаїзми, що відображають мовне середовище письменника; морфологічні особливості, оскільки аналіз текстів допомагає відстежити зміни в правописі й граматиці української мови, наприклад, особливості закінчень і відмінювання, характерні для різних епох; синтаксичну структуру речень, оскільки в приватних листах переважають емоційно забарвлені прості та складносурядні речення, у формальному листуванні – складнопідрядні конструкції.

Листи як форма комунікації залишаються актуальними й сьогодні, але трансформувалися в чати, соціальні мережі, електронні листи. На думку С. Бирик, мережева комунікація суттєво вплинула на редукцію жанру приватного листування, короткі електронні повідомлення та електронне листування. Водночас посилилася роль графічних знаків-символів, емотикону, сленгізмів у приватно-діловому й приватному електронному спілкуванні. Популярним став коментарний жанр, для якого характерне посилення емоційно-експресивного навантаження із синтаксичними конструкціями та оцінною лексикою (Бирик, 2021: 134). Авторка вважає, що сучасний епістолярний стиль став більш лаконічним, скоротилися обов'язкові раніше вступні звертання й заключні формули ввічливості, у поняттєвому змісті епістолярного стилю відбулися зміни, що охоплюють модифікацію мовно-стилістичного складу. Відтак використання епістолярію, вивчення його лінгвостилістичних особливостей збагачує учнів, робить навчання інтерактивним, глибоко осмисленим та емоційним.

Висновки. Отже, епістолярна спадщина письменників є важливим джерелом для вивчення особистих і літературних аспектів творчості митців слова. Лінгвостилістичні особливості епістолярного жанру презентують глибину індивідуальних рис мовного самовираження письменників, їхні інтелектуальні вподобання, емоційний стан і соціальну взаємодію. Епістолярій дозволяє не лише з'ясувати комунікативні стратегії авторів, а й показати їхню здатність до творчого використання мови в неpubлічних умовах. Стилiстичнi традицiї, присутнi в листах, пiдтверджують зна-

чуність епістолярію як жанру, що має свою самобутність і таку ж цінність, як літературні твори. Вивчення лінгвостилістичних особливостей епістолярної спадщини дозволяє виявити нові аспекти творчості письменника, важливі соціокультурні контексти, розширити уявлення про стилістичну еволюцію мови письменника. Використання епістолярію в навчальному процесі збагачує літературну освіту учнів, робить її емоційнішою, глибшою й наближеною до реального мовного середовища. Ознайомлення з листами митців слова допомагає не тільки засвоїти мовні норми, а

й розвинути культуру мовлення, адже учні будуть бачити зразки грамотного й образного мовлення, вчитися розуміти стилістичну багатогранність української мови, збагачувати свій словниковий запас.

Через розвиток цифрових технологій і перехід до електронної комунікації перспективним вважаємо вивчення змін епістолярного жанру в умовах сучасних засобів спілкування, що може містити аналіз чатів, блогів, електронних листів чи інших форм письмової комунікації, наближених до класичних епістолярних текстів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Башманівська Л. А., Башманівський В. І. Використання епістолярію в процесі вивчення біографії Лесі Українки. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 2 (109). С. 272–283.
2. Башманівська Л. А. Формування літературознавчої компетентності учнів на уроках української літератури в процесі вивчення епістолярної спадщини Лесі Українки. Теорія і методика професійного розвитку педагогічних працівників як елемент безперервного навчання в системі вищої педагогічної освіти, науки і практики. Том 1: зб. наук. пр. / наук. ред. Зоя Шарлович. Ломжа, 2023. С. 27–29.
3. Бирик С. П. Динаміка поняттєвого змісту терміна епістолярний стиль. *Термінологічний вісник*. 2021. Вип. 6. С. 128–137.
4. Біляцька В. Лінгвостилістика епістолярного мовлення П'єра Абеляра та Елоїзи Фульбер. *Філологічні науки*. 2018. № 29. С. 74–79. <https://doi.org/10.33989/2524-2490.2018.29.191300>
5. Богдан С., Тарасюк Т. Волинь у системі етнічних автостереотипів епістолярних текстів Лесі Українки. *STUDIA UKRAINICA POSNANIENSIA*, vol. VIII/2: 2020. Рр. 17–32. ISSN 2300-4754. DOI: 10.14746/sup.2020.8.2.01
6. Власенко В. Лінгвостилістичні параметри епістолярної спадщини Лесі Українки. *Учені записки національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2014. Т. 27 (66). № 4. С. 42–48.
7. Коваль Л., Грабова А. Семантико-стилістичні параметри онімікону епістолярію Василя Стуса. *Закарпатські філологічні студії / редкол.: І. М. Зимомря (голов. ред.), М. М. Палінчак, Ю. М. Бідзіля та ін. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 30. С. 38–43. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/63917>*
8. Локайчук С., Тарасюк Т. Особистісний вимір лінгвостилістичних студій (до ювілею професора Світлани Богдан). *Лінгвостилістичні студії*. 2021. Вип. 14. С. 164–172.
9. Найрулін А. О. Культурно-історичний і прагмалінгвальний компоненти в письменницькому епістолярію початку ХХ століття. Автореф. дис... канд. філол. наук. К., 2011. 21 с.
10. Невська Ю. Дискурсиви в епістолярії М. Куліша: комунікативно-прагматичний вимір: монографія. Х.: Харківське історико-філологічне товариство, 2019. 229 с.
11. Павлик Н. В. Науково-епістолярний текст в аспекті комунікативно-прагматичного аналізу дискурсу. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2021. Том 32 (71). № 4. Ч. 1. С. 38–44.
12. Пустовіт В. Ю. Письменницький епістолярій: філологічний дискурс: посібник. К.: Інтерсервіс, 2020. 106 с.
13. Пустовіт В. Ю. Жанрово-стильові особливості епістолярію Остапа Вишні. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2021. Том 32 (71). № 1. Ч. 3. С. 80–85. DOI <https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.1-3/14>
14. Свириденко О. Епістолярій у творчій спадщині українських письменників-романтиків: монографія. Київ: Міленіум, 2019. 426 с.

REFERENCES

1. Bashmanivska L. A., Bashmanivskyi V. I. (2022). Vykorystannia epistolarii v protsesi vyvchennia biohrafii Lesi Ukrainky. [The Use of Epistolary Texts in Studying Lesya Ukrainka's Biography. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky*. 2 (109). 272–283. [in Ukrainian].
2. Bashmanivska L. A. (2023). Formuvannia literaturoznavchoi kompetentnosti uchniv na urokakh ukrainskoi literatury v protsesi vyvchennia epistoliarnoi spadshchyny Lesi Ukrainky. [Developing Students' Literary Competence in Ukrainian Literature Lessons Through the Study of Lesia Ukrainka's Epistolary Heritage]. *Teoriia i metodyka profesiinoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv yak element bezperervnoho navchannia v systemi vyshchoi pedahohichnoi osvity, nauky i praktyky*. 1 : zb. nauk. pr. / nauk. red. Zoia Sharlovych. Lomza. 27–29. [in Ukrainian].
3. Bybyk S. P. (2021). Dynamika poniattievoho zmistu termina epistoliarnyi styl. [The Dynamics of the Conceptual Meaning of the Term "Epistolary Style"]. *Terminolohichni visnyk*. 6. 128–137. [in Ukrainian].
4. Biliatska V. (2018). Linhvostylistyka epistoliarneho movlennia Pjera Abeliara ta Eloizy Fulber. [Linguostylistics of the Epistolary Discourse of Peter Abelard and Héloise Fulbert]. *Filolohichni nauky*. 29. 74–79. Retrieved from <https://doi.org/10.33989/2524-2490.2018.29.191300> [in Ukrainian].

5. Bohdan S., Tarasiuk T. (2020). Volyn u systemi etnichnykh avtostereotypiv epistoliarnykh tekstiv Lesi Ukrainky. [Volyn in the System of Ethnic Autostereotypes in Lesia Ukrainka's Epistolary Texts]. *STUDIA UKRAINICA POSNANIENSIA*. VIII/2. 17–32. ISSN 2300-4754. DOI: 10.14746/sup.2020.8.2.01. [in Ukrainian].
6. Vlasenko V. (2014). Linhvostylistychni parametry epistoliarnoi spadshchyny Lesi Ukrainky. [Linguostylistic Parameters of Lesia Ukrainka's Epistolary Heritage]. *Ucheni zapysky natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii*. 27 (66). 4. 42–48. [in Ukrainian].
7. Koval L., Hrabova A. (2023). Semantyko-stylistychni parametry onimikonu epistoliarii Vasylia Stusa. [Semantic and Stylistic Parameters of the Onymicon in the Epistolary of Vasyl Stus]. *Zakarpatski filolohichni studii / redkol.: I. M. Zymomria (holov. red.), M. M. Palinchak, Yu. M. Bidzilia ta in. Uzhhorod: Vydavnychiy dim "Helvetyka"*. 30. 38–43. Retrieved from <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/63917>. [in Ukrainian].
8. Lokaichuk S., Tarasiuk T. (2021). Osobystisnyi vymir linhvostylistychnykh studii (do yuvileiu profesora Svitlany Bohdan). [The Personal Dimension of Linguostylistic Studies (On the Anniversary of Professor Svitlana Bohdan)]. *Linhvostylistychni studii*. 14. 164–172. [in Ukrainian].
9. Nairulin A. O. (2011). Kulturno-istorychnyi i prahmalinhvalnyi komponenty v pysmennytskomu epistoliarii pochatku XX stolittia. [Cultural and Historical and Pragmalinguistic Components in the Writers' Epistolary at the Beginning of the 20th Century]. *Avtoref. dys... kand. filol. nauk*. Kyiv. 21 p. [in Ukrainian].
10. Nevskaya Yu. (2019). Dyskursyvy v epistoliarii M. Kulisha: komunikatyvno-prahmatychnyi vymir: monohrafiia. [Discourses in the Epistolary of M. Kulish: The Communicative-Pragmatic Dimension: Monograph]. Kharkiv. Kharkivske istoryko-filolohichne tovarystvo. 229 p. [in Ukrainian].
11. Pavlyk N. V. (2021). Naukovo-epistoliarnyi tekst v aspekti komunikatyvno-prahmatychnoho analizu dyskursu. [The Scientific and Epistolary Text in the Context of Communicative and Pragmatic Discourse Analysis]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Zhurnalistyka*. 32 (71). 4. Ch. 1. 38–44. [in Ukrainian].
12. Pustovit V. Yu. (2020). Pysmennytskyi epistoliarii: filolohichni dyskurs: posibnyk. [Writers' Epistolary: Philological Discourse: Handbook]. Kyiv. Interservis. 106 p. [in Ukrainian].
13. Pustovit V. Yu. (2021). Zhanrovo-stylovi osoblyvosti epistoliarii Ostapa Vyshni. [Genre and Style Features of Ostap Vyshnia's Epistolary]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Zhurnalistyka*. 32 (71). 1. Ch. 3. 80–85. DOI <https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.1-3/14>. [in Ukrainian].
14. Svyrydenko O. (2019). Epistoliarii u tvorchii spadshchyny ukrainskykh pysmennykiv-romantykyv: monohrafiia. [Epistolary in the Creative Legacy of Ukrainian Romantic Writers: Monograph]. Kyiv. Milenium. 426 p. [in Ukrainian].

УДК 37.091.3:001.8

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-38>

Карина БОРИСЕНКО,

orcid.org/0000-0002-7728-3825

*аспірантка кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку
Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(Лубни, Україна) karynaborysenko01@gmail.com*

Марина ЄПІХІНА,

orcid.org/0000-0003-0199-8186

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку
Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(Лубни, Україна) dewdrop@ukr.net*

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА КАТЕГОРІЇ «ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ» У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У статті досліджено поняття «педагогічна технологія» у науковій літературі, розглянуто його основні характеристики, класифікацію та підходи до визначення. Акцентовано увагу на особливостях педагогічної технології як системного феномена, що охоплює методи, засоби та форми організації навчального процесу. Розкрито зміст поняття педагогічної технології, його взаємозв'язок із сучасними концепціями освіти та вплив на ефективність навчання.

Проаналізовано ключові аспекти педагогічної технології, зокрема її дидактичну ефективність, можливості індивідуалізації навчального процесу, впровадження інноваційних методик і використання сучасних інноваційних технологій. Досліджено значення технологічного підходу в освітньому процесі та його роль у підвищенні якості освіти. Визначено особливості використання педагогічних технологій у різних освітніх середовищах, враховуючи специфіку професійної та вищої освіти.

Розглянуто роль сучасних інноваційних технологій у розвитку педагогічних технологій, їхній вплив на оптимізацію навчального процесу та створення нових підходів до викладання. Визначено основні переваги та виклики впровадження педагогічних технологій у сучасній освіті. Узагальнено підходи до класифікації педагогічних технологій залежно від їхніх методологічних основ, рівня застосування, дидактичних функцій і змістового наповнення.

Доведено, що педагогічна технологія є динамічним процесом, що вимагає постійної адаптації до змін у суспільстві, освітньому середовищі та науково-технічному прогресі. Обґрунтовано необхідність системного підходу до розвитку та впровадження педагогічних технологій з урахуванням сучасних тенденцій освіти. Визначено перспективні напрями досліджень у сфері педагогічних технологій та їхнього практичного застосування для підвищення ефективності освітнього процесу.

Ключові слова: технологія, педагогічна технологія, структура педагогічної технології, ознаки педагогічної технології.

Karyna BORYSENKO,

orcid.org/0000-0002-7728-3825

*Postgraduate Student at the Department of Early and Preschool Child Development
Luhansk Taras Shevchenko National University
(Lubny, Ukraine) karynaborysenko01@gmail.com*

Maryna YEPIKHINA,

orcid.org/0000-0003-0199-8186

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Early and Preschool Child Development
Luhansk Taras Shevchenko National University
(Lubny, Ukraine) dewdrop@ukr.net*

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF THE CATEGORY “PEDAGOGICAL TECHNOLOGY” IN THE SCIENTIFIC LITERATURE

The article examines the concept of ‘pedagogical technology’ in the scientific literature, considers its main characteristics, classification and approaches to definition. Attention is focused on the features of pedagogical technology

as a systemic phenomenon that includes methods, means and forms of organising the educational process. The content of the concept of pedagogical technology, its relationship with modern concepts of education and its impact on the effectiveness of learning are revealed.

The key aspects of pedagogical technology are analysed, in particular its didactic effectiveness, possibilities of individualisation of the educational process, introduction of innovative methods and use of modern innovative technologies. The significance of the technological approach in the educational process and its role in improving the quality of education are investigated. The features of the use of pedagogical technologies in different educational environments are determined, taking into account the specifics of vocational and higher education.

The article considers the role of modern innovative technologies in the development of pedagogical technologies, their impact on optimising the educational process and creating new approaches to teaching. The main advantages and challenges of introducing pedagogical technologies in modern education are identified. The approaches to the classification of pedagogical technologies depending on their methodological foundations, level of application, didactic functions and content are generalised.

It is proved that pedagogical technology is a dynamic process that requires constant adaptation to changes in society, educational environment and scientific and technological progress. The necessity of a systematic approach to the development and implementation of pedagogical technologies, taking into account modern trends in education, is substantiated. Promising areas of research in the field of pedagogical technologies and their practical application to improve the efficiency of the educational process are identified.

Key words: technology, pedagogical technology, structure of pedagogical technology, features of pedagogical technology.

Постановка проблеми. У сучасному світі освіта зазнає постійних змін, спричинених розвитком технологій, оновленням методик навчання та зростаючими вимогами до якості підготовки фахівців. Впровадження інноваційних підходів стає необхідністю, адже традиційні методи навчання вже не завжди відповідають потребам суспільства та ринку праці. Одним із ключових аспектів освітнього процесу є застосування педагогічних технологій, які сприяють підвищенню ефективності навчання, розвитку критичного мислення, емоційного інтелекту та активної участі здобувачів освіти. Завдяки сучасним методикам навчання стає не лише більш доступним і цікавим, а й дозволяє адаптуватися до індивідуальних потреб кожного. Тому актуальною проблемою є переосмислення та більш глибокий аналіз усталених, ключових концепцій та визначень педагогічної науки. Однією з таких концепцій є поняття «педагогічна технологія», яке досі залишається предметом наукових дискусій.

Аналіз досліджень. Поняття «педагогічна технологія», його структуру і зміст досліджували чимало сучасних українських науковців, зокрема: Д. Алфімов, О. Антонова, В. Барладим, О. Берегова, Л. Голубнича, В. Іщенко, А. Остапенко, В. Паламарчук, О. Барановська, В. Руденко, С. Сисоєва, Л. Сметаніна, А. Хом'як та інші. Незважаючи на велику кількість досліджень, що розглядають різні аспекти категорії «педагогічна технологія», усталене й загальноприйняте визначення відсутнє. Відмінності в трактуванні пов'язані з багатогранністю педагогічних технологій, їхньою інтегрованістю в освітній процес та різноманітністю підходів до класифікації. Водночас відсутність єдиної систематизації ускладнює

їхнє практичне впровадження, що вимагає детального аналізу та узагальнення існуючих підходів до визначення педагогічних технологій.

Мета статті – розкриття сутності поняття «педагогічна технологія», аналіз її структурних компонентів та провідних ознак.

Виклад основного матеріалу. Перш за все, необхідно зупинитися на визначенні сутності дефініції «технологія». Так, у довідковій літературі «технологія» трактується як (tehne – «мистецтво», «ремесло», «наука», logos – «поняття», «вчення») форма реалізації людського інтелекту, сфокусованого на розв'язанні суттєвих проблем буття (Кусайкіна, 2013: 1296). У великому тлумачному словнику сучасної української мови технологія визначається як сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь або як сукупність способів обробки чи переробки матеріалів, проведення різних виробничих операцій (Бусел, 2003: 1245).

Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій визначає сутність категорії «технологія» як сукупність виробничих методів і процесів у певній галузі виробництва, а також науковий опис способів виробництва (Наволокова, 2009).

Отже, технологія здебільшого розуміється як комплексне поняття, яке охоплює сукупність форм, методів, засобів, способів здійснення виробничих процесів в окремо визначеній галузі. Своєю чергою, категорія «педагогічна технологія» тлумачиться більш вузько, відповідно до галузі знань, у психолого-педагогічній літературі вживається у різних аспектах: як напрям у дидактиці; технологічно розроблена навчальна система; система методів і прийомів викладання; як модер-

нізація дидактичної системи на основі вивчення і дослідження елементів, що її утворюють тощо (Філімонова, 2015).

Учені (В. Бондар, С. Гончаренко, О. Савченко, О. Пометун, Л. Ярошук, С. Сисоєва, М. Алексюк, П. Воловик, О. Кульчицька, А. Нісімчук по-різному визначають зміст означеного поняття залежно від того, як автори уявляють структуру освітнього процесу. Серед найбільш сталих трактувань визначимо такі:

- педагогічна технологія як систематичне і послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу, в основі якого раціонально організована діяльність щодо забезпечення мети на основі особистісно-зорієнтованої взаємодії вчителя та учнів (Ярошук, 2008: 41);

- педагогічна технологія – створена адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтована навчально-виховна система соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, в наслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога. (С. Сисоєва та ін., 2001).

- педагогічна технологія як наука про розвиток, освіту, навчання і виховання особистості на основі позитивних загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки, а також основ інформатики (Нісімчук, 2009).

Для більш ґрунтовного розуміння сутності дефініції «педагогічна технологія» розглянемо її у межах *трьох провідних підходів*: системний, результативний, процесуальний.

Так у межах *системного підходу* (Л. Голубнича, М. Гриньова, І. Малафіїк, І. Прокопенко) педагогічна технологія аналізується як окрема система, а також як компонент системи у дидактичній парадигмі, де чітко простежується внутрішня структура та складники дидактичної системи та окремої технології; визначається ієрархія дидактичних категорій та місце технології серед них; визначається залежність педагогічної технології з іншими дидактичними категоріями; також виокремлюються умови за яких застосування педагогічних технологій під час освітнього процесу ЗВО буде найбільш ефективним.

Так, І. Прокопенко під категорією «педагогічна технологія» розуміє вивчення, розробку і системне використання принципів організації освіт-

нього процесу на основі новітніх досягнень науки і техніки (Прокопенко, 1995: 105).

За М. Гриньовою, педагогічна технологія – це науково обґрунтована системна модель діяльності викладача, яка містить опис алгоритму його дій з розв'язку певної навчально-виховної проблеми (Гриньова, 2006: 230).

Л. Голубнича зауважила, що «педагогічна технологія» створена відповідно до потреб та можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтована освітня система соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка у результаті спланованих професійних дій педагога при оптимальній кількості ресурсів і зусиль всіх стейкхолдерів гарантовано забезпечує ефективну реалізацію визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога (Голубнича, 2014).

Своєю чергою, вчений І. Малафіїк стверджує, що категорію «педагогічна технологія» можна вважати системою з певною структурою, елементами якої є цілі навчання, психологічна закономірність засвоєння матеріалу, способи діяльності вчителя та учнів, ступінь досягнення мети навчання (Малафіїк, 2008: 310).

Як бачимо, системний підхід до розуміння сутності технології визначає її як інтегративне утворення (систему), що уміщує в собі певні компоненти та орієнтоване на досягнення конкретного результату.

Результативний підхід (С. Гончаренко, І. Зазюн, В. Капелюк) до визначення сутності поняття «педагогічна технологія» орієнтований на оцінку кінцевих результатів процесу. В межах цього підходу педагогічна технологія визначається як система дій, спрямованих на досягнення конкретних, вимірюваних і прогнозованих освітніх результатів, тобто провідна особливість підходу – орієнтація на кінцевий ефект всіх видів діяльності, що реалізовувались у межах технології.

Так, І. Зазюн трактує визначення педагогічна технологія як сферу знань, яка включає методи, засоби і теорію їх використання для досягнення чітко сформованих цілей освіти (Зазюн, 2001).

У свою чергу С. Гончаренко наголошує, що педагогічна технологія – це сукупність процедур, що оновлює професійну діяльність вчителя і обов'язково гарантує кінцевий запланований результат (Гончаренко, 2001).

Досліджуючи поняття «педагогічна технологія» В. Капелюк зазначає, що цю дефініцію варто розглядати, як сукупність дій, операцій та проце-

дур, що інструментально забезпечують отримання прогнозованого результату (Капелюк, 2007).

Уважаємо, що провідний недолік означеного підходу полягає в акценті не на процес, а власне, на чіткий результат. Звісно, технології саме тому і набули популярності в освіті, що за заданий період можемо досягнути конкретної мети, натомість, освітні та виховані впливи складно передбачити, а результат може відрізнятись від прогнозованого. Важливою умовою ефективності педагогічної технології з точки зору результативного підходу є можливість об'єктивного вимірювання досягнутих результатів, що так само може бути проблематичним.

З іншого боку, результативний підхід допомагає чітко визначати критерії успішності навчання, проводити моніторинг досягнень і коригувати освітню діяльність відповідно до отриманих результатів.

Процесуальний підхід (О. Барановська, В. Паламарчук, О. Пометун, Л. Пироженко, С. Сисоєва) акцентує увагу на тому, що педагогічна технологія має бути організованою за певними алгоритмами, які визначають послідовність її етапів, а також реалізованих на них заходів. Основними характеристиками такої технології є системність, цілеспрямованість, контрольованість та можливість відтворення. Кожен етап технології відповідає загальній меті, має завдання, методи та форми реалізації.

Дослідниці О. Пометун та Л. Пироженко розуміють педагогічну технологію як педагогічну взаємодію, що базується на сукупності способів (методів, прийомів, операцій), послідовна реалізація яких створює умови для розвитку учасників педагогічного процесу (Пометун та ін., 2002).

Науковці В. Паламарчук та О. Барановська стверджують, що поняття «педагогічна технологія» трактується по-різному, у залежності від розуміння авторами-розробниками мети, сутності і структури педагогічного процесу, критеріїв та підходів, його складових та результатів. На їх думку категорія «педагогічна технологія» включає в себе не тільки сукупність методів, прийомів та способів навчання, а й педагогічну майстерність, творчий підхід до навчання та виховання учнів, створення ситуації для саморозвитку і успіху (Паламарчук, Барановська, 2018).

На думку вченої С. Сисоєвої педагогічна технологія – це процес створення адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтованої освітньої системи соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини, яка, внаслідок упорядкова-

них професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль усіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога (С. Сисоєва, 2001).

Важливо, що процесуальний підхід дозволяє бачити педагогічну технологію не просто як набір інструментів чи методик, а як цілісну систему діяльності, де процес набуття певних ЗУН є керуванням і прогнозованим. Це дає можливість забезпечити об'єктивний контроль за ходом навчання та оцінкою його результатів.

Як бачимо, в контексті процесуального підходу технологія визначається як сукупність поетапних дій, що забезпечують досягнення запланованих освітніх результатів, у нашому випадку – якісну підготовку майбутніх вихователів до розвитку емоційного інтелекту старших дошкільників.

У своєму дослідженні ми дотримуємось ідей системного та процесуального підходу до розуміння сутності поняття «педагогічна технологія», оскільки розуміємо що її складають системна сукупність форм, методів, прийомів діяльності з певними суб'єктами, що реалізуються за визначеним алгоритмом.

Зауважимо, що будь-яка науково обґрунтована технологія має певні стандартні та специфічні характерні риси. Зокрема, Л. Морська (Морська, 2008: 10), С. Вітвицька (Вітвицька, 2003: 152), С. Бондар (Бондар, 2008: 907), І. Дичківська (Дичківська, 2004), визначають такі провідні риси як: *етапність* (розподіл процесу на взаємопов'язані етапи); *алгоритмізація* (координоване та поетапне виконання дій, спрямованих на досягнення поставленої мети та отримання відповідних результатів); *точність* (однозначність виконання включених у технологію процедур та операцій, що є вирішальною умовою для досягнення результатів); *універсальність* (повторюваність та відтворюваність процесу отримання продукту в різних умовах).

Означені дослідники виокремлюють такі специфічні ознаки педагогічних технологій: *концептуальність* (передбачає опору на певну концепцію, що містить у собі філософські, психологічні, дидактичні та соціально-педагогічні обґрунтування освітніх цілей); *системність* (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи, адже від неї цілком залежить очікувана ефективність та відтворюваність); *коригованість* (можливість встановлювати цілі, проектувати процес навчання, мати поетапну діагностику, варіювати

засоби та методи з метою корекції результатів); *ефективність* (оптимальність витрат, гарантованість досягнення запланованого результату – певного стандарту навчання); *відтворюваність* (можливість застосування в інших однотипних умовах, іншими суб'єктами); *детальність* (опис кожного етапу на шляху до мети, тобто наявність зрозумілих процедурних характеристик) (Вітвицька, 2003: 152).

М. Носко, С. Гаркуша, Г. Цигура наголошують на тому, що у сучасній педагогічній науці та освітянській практиці педагогічна технологія функціонує в чотирьох вимірах – *наукознавчому, процесуально-дієвому, процесуально-описовому та системному*. У наукознавчому контексті педагогічна технологія розглядається як нова галузь педагогічного знання, предметом якої є педагогічні технології. У процесуально-дієвому контексті педагогічна технологія розуміється як реальний освітній процес, побудований за певною технологією з метою досягнення заздалегідь запланованих цілей. У процесуально-описовому контексті педагогічна технологія визначається як модель (алгоритм, конструкція, стратегія тощо) освітнього процесу, що розроблена відповідно до основних положень технологічного підходу.

Важливою для нашого дослідження є теза про те, що у сучасній освітній практиці педагогічна технологія функціонує на трьох рівнях: *загальнопедагогічному* (технологія цілісного освітнього процесу в регіоні, на певному освітньому рівні, в освітньому закладі), *предметному* (технологія вивчення певного навчального предмета), *модульному або локальному* (технологія розв'язання окремих дидактичних, виховних або управлінських завдань тощо) (Носко, 2020).

Тож, у сфері вищої освіти педагогічна технологія – це спосіб спільної діяльності викладача і здобувачів освіти різних рівнів, для якого притаманні передусім послідовність у реалізації дій (алгоритмічність), постійне і систематичне вимірювання рівня навчальних досягнень і сформованості виховних і професійних якостей (діагностичність), взаємозв'язок основних елементів технології, якими є мета, зміст, форми, методи, засоби взаємодії учасників освітнього процесу, результат (системність); це відкрита педагогічна система, котра складається з концептуально-цілевих, змістових, процесуальних і результативно-аналітичних компонентів (Баранівська, 2022).

Розкриваючи сутність поняття «педагогічна технологія» доцільним вважаємо розглянути дослідження в яких репрезентовано структуру даного поняття. Так, Сисоєва С. виділяє наступні

структурні компоненти педагогічної технології: *концептуальний компонент* (відображає «ідеологію» проектування та провадження педагогічної технології); *змістовно-процесуальний компонент* (відображає загальну та конкретну мету; зміст навчального матеріалу, методи і форми навчання, виховання, розвитку здобувачів; методи і форми педагогічної діяльності викладача; діяльність викладача по управлінню освітнім процесом); *професійний компонент* (відображає залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня майстерності викладача) (Сисоєва, 2006).

Виділяють також, так звану, горизонтальну структуру педагогічної технології, яка містить три основних взаємодіючих та пов'язаних компонента: науковий (технологія є науково розробленим (розробляються) рішенням певної проблеми, що ґрунтується на досягненнях педагогічної теорії і практики); формалізовано-описовий (deskриптивний): технологія представляється моделлю, описом (вербальним, текстовим, схемним) цілей, змісту, методів і засобів, алгоритмів дій, що застосовуються для досягнення запланованих результатів; процесуально-діяльнісний (технологія постає як сам процес здійснення діяльності об'єктів і суб'єктів, їх цілепокладання, планування, організацію, реалізацію цілей і аналіз результатів (Скворчевська, 2022).

В. Ортинський зазначав, що у будь-якій педагогічній технології можна виокремити такі основні компоненти: *концептуальний*, який відображає «ідеологію» проектування і впровадження педагогічної технології; *змістовно-процесуальний*, який відображає мету (загальну і конкретні цілі); зміст навчального матеріалу, методи і форми навчання, виховання, розвитку вихованців; методи і форми педагогічної діяльності вчителя; діяльність педагога з управління освітнім процесом; *професійний компонент*, який відображає залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності педагога (Ортинський, 2009).

Ґрунтовний аналіз сутності та змісту категорії «педагогічна технологія» дозволяє нам ідентифікувати її як *систему взаємопов'язаних компонентів (ціле-результативний, концептуальний, суб'єктний, змістовний, процесуальний), що базуючись на науковій методології, сфокусована на досягненні необхідного результату шляхом алгоритмізованої реалізації сукупності форм, методів, прийомів та засобів діяльності у різних напрямках роботи із визначеними суб'єктами освітнього процесу*.

Висновки. Отже, дослідження категорії «педагогічні технології» дає змогу зробити низку важливих висновків. Педагогічна технологія є складною багатокомпонентною системою, яка включає методи, засоби, етапи та процедури організації освітнього процесу, яка спрямована на досягнення певних результатів через чітко визначені алгоритми та механізми взаємодії суб'єктів навчання. Також цю категорію необхідно розглядати у межах трьох основних підходів, а саме: системний, результативний та процесуальний. Адже, системний підхід дозволяє розглядати педагогічну технологію як інтегративну модель, що містить взаємопов'язані елементи й орієнтується на досягнення якісних змін у навчальному процесі. Результативний під-

хід, у свою чергу, акцентує увагу на досягненні прогнозованих освітніх результатів та їхній вимірюваності, що є особливо важливим у процесі моніторингу та оцінювання ефективності освітньої діяльності. Так, процесуальний підхід підкреслює значущість організації навчального процесу як цілісної системи, що піддається корекції та вдосконаленню. Також, згідно аналізу робіт провідних науковців можемо виокремити такі компоненти педагогічної технології: ціле-результативний, концептуальний, суб'єктний, змістовний, процесуальний. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у науковому обґрунтуванні технології підготовки майбутніх вихователів до розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баранівська Л., Fuderer T. Алгоритм використання інноваційних освітніх технологій у підготовці докторів філософії до наукової та педагогічної діяльності. Актуальні проблеми вищої професійної освіти. 2022.
2. Бусел В. Великий тлумачний словник сучасної української мови. К. Ірпін. 2003. С. 1245.
3. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи : методичний посібник для студентів магістратури. Київ: Центр навчальної літератури. 2003. С. 152.
4. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи : методичний посібник для студентів магістратури. Київ: Центр навчальної літератури. 2003. С. 152.
5. Голубничка Л. Розвиток педагогічних технологій у дидактичній науці. Педагогіка та психологія. 2014. № 45. С. 13.
6. Гончаренко С. Гуманізація освіти як основний критерій розробки засобів реалізації сучасних технологій навчання. Засоби реалізації сучасних технологій навчання. Вип. 34. 2001. С. 3–8.
7. Гриньова М. Педагогічні технології: теорія та практика: Навч.-метод. посіб. 2006. С. 230.
8. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. К. Академвидав. 2004. 352 с.
9. Зязюн І. Технологізація освіти як історична неперервність. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті*. 2001. С. 3–11.
10. Капелюк В. Формування особистості підлітка в одnodітних сім'ях : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 . Херсон. 2007. 203 с.
11. Кусайкіна Н. Сучасний тлумачний словник української мови: 60 000 слів. «Вища школа». 2013. С. 1296.
12. Малафійк І.В. Системність – якість знань. Рівненський державний гуманітарний ун-т, 2008. С. 310.
13. Морська Л. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов: Навчальний посібник. 2008. С. 10.
14. Наволокова Н. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Х. «Основа». 2009. 176 с.
15. Нісімчук А. Сучасні педагогічні технології. Навчальний посібник. 2000. 368 с.
16. Носко М., Гаркуша С., Цигура Г. Педагогічні технології: поняття, структура та зміст. Том 164 № 8 (2020): Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Тенденції розвитку вищої освіти. С. 3–11.
17. Ортинський В. Педагогіка вищої школи. Види педагогічних технологій. 2009. 472 с.
18. Паламарчук В., Барановська О. Педагогічні технології навчання в умовах нової української школи: вектор розвитку. *Український Педагогічний журнал*, (3), 2018. С. 60–66.
19. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: методичний посібн. К.: А.С.К. 2002. 136 с.
20. Прокопенко І., Євдокимов В. Педагогічна технологія. Посібник. Харків. 1995. С. 105.
21. Савенкова Л. Словник педагогічних термінів. Київський Національний економічний університет імені Вадима Гетьмана. 2008. С. 13.
22. Сисоєва С. «Педагогічні технології і професійний розвиток особистості.» *Przyzywanie glebi do kręgu sków, myśli, idei i działań. Księga Jubileuszowa ofiarowana Profesorowi Jósefowi Zurawowi/Wyższa szkoła pedagogiczna w Częstochowie*. 2001. С. 741–754.
23. Сисоєва С., Алексюк М., Воловик П., Кульчицька О. та ін. Педагогічні технології у неперервній освіті: монографія. К.: Віпол, 2001. С. 18.
24. Сковречевська Є. Педагогічні технології: конспект лекцій для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 015 «Професійна освіта» (015.37 Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології), денної та заочної форми навчання. Харків: ДБТУ. 2022. 110 с.
25. Філімонова Т. Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання : наук.-допом. бібліогр. покажч. Вип. 2. НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ, 2015. 377 с.
26. Ярошук Л. Педагогічні технології навчання предметів гуманітарного циклу учнів гімназії: дис. канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2008. С. 41.

REFERENCES

1. Baranivska L., Fuderer T. (2022). Alhorhytm vykorystannia innovatsiinykh osvitykh tekhnolohii u pidhotovtsi doktoriv filosofii do naukovi ta pedahohichnoi diialnosti. [Algorithm for using innovative educational technologies in the training of PhD students for scientific and pedagogical activities]. Aktualni problemy vyshchoi profesiinoi osvity. [in Ukrainian].
2. Bondar S. (2008). Entsyklopediia osvity. [Encyclopedia of Education]. Kyiv: Yuricom Inter. p. 907. [in Ukrainian].
3. Busel V. (2003). Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy. [Great Explanatory Dictionary of Modern Ukrainian]. Kyiv, Irpin. p. 1245. [in Ukrainian].
4. Vitvytska S. (2003). Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly: metodychnyi posibnyk dlia studentiv mahistratury. [Fundamentals of Higher School Pedagogy: A Methodical Guide for Master's Students]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury. p. 152. [in Ukrainian].
5. Holubnycha L. (2014). Rozvytok pedahohichnykh tekhnolohii u dydaktychnii nautsi. [Development of pedagogical technologies in didactic science]. Pedahohika ta psykholohiia, No. 45, p. 13. [in Ukrainian].
6. Honcharenko S. (2001). Humanizatsiia osvity yak osnovnyi kryterii rozrobky zasobiv realizatsii suchasnykh tekhnolohii navchannia. [Humanization of education as the main criterion for the development of means for implementing modern teaching technologies]. Zasoby realizatsii suchasnykh tekhnolohii navchannia, Issue 34, pp. 3–8. [in Ukrainian].
7. Hrynova M. (2006). Pedahohichni tekhnolohii: teoriia ta praktyka. [Pedagogical Technologies: Theory and Practice]. Navch.-metod. posib. p. 230. [in Ukrainian].
8. Dychkivska I. (2004). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: navch. posibnyk. [Innovative Pedagogical Technologies: Textbook]. Kyiv: Akademvydav. p. 352. [in Ukrainian].
9. Ziazun I. (2001). Tekhnolohizatsiia osvity yak istorychna neperervnist. [Technologization of education as historical continuity]. Pedahohichni tekhnolohii u neperervnii profesiinii osviti, pp. 3–11. [in Ukrainian].
10. Kapeliuk V. (2007). Formuvannia osobystosti pidlitka v odnoditnykh simiakh: dys. kand. ped. nauk. [Formation of a teenager's personality in single-child families: PhD thesis]. Kherson. p. 203. [in Ukrainian].
11. Kusaikina N. (2013). Suchasnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy: 60 000 sliv. [Modern Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language: 60,000 words]. Vyshcha shkola. p. 1296. [in Ukrainian].
12. Malafii I.V. (2008). Systemnist – yakist znan. [Systematicity – Quality of Knowledge]. Rivnenskyi derzhavnyi humanitarnyi un-t. p. 310. [in Ukrainian].
13. Morska L. (2008). Informatsiini tekhnolohii u navchanni inozemnykh mov: Navchalnyi posibnyk. [Information Technologies in Foreign Language Teaching: Textbook]. p. 10. [in Ukrainian].
14. Navolokova N. (2009). Entsyklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii. [Encyclopedia of Pedagogical Technologies and Innovations]. Kharkiv: Osnova. p. 176. [in Ukrainian].
15. Nisimchuk A. (2000). Suchasni pedahohichni tekhnolohii. Navchalnyi posibnyk. [Modern Pedagogical Technologies. Textbook]. p. 368. [in Ukrainian].
16. Nosko M., Harkusha S., Tsyhura H. (2020). Pedahohichni tekhnolohii: poniattia, struktura ta zmist. [Pedagogical Technologies: Concept, Structure, and Content]. Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskyi kolehium» imeni T. H. Shevchenka, Issue 164(8), pp. 3–11. [in Ukrainian].
17. Ortynskyi V. (2009). Pedahohika vyshchoi shkoly. Vydy pedahohichnykh tekhnolohii. [Higher School Pedagogy. Types of Pedagogical Technologies]. p. 472. [in Ukrainian].
18. Palamarchuk V., Baranovska O. (2018). Pedahohichni tekhnolohii navchannia v umovakh novoi ukrainskoi shkoly: vektor rozvytku. [Pedagogical Teaching Technologies in the Conditions of the New Ukrainian School: Development Vector]. Ukrainskyi Pedahohichnyi Zhurnal, (3), pp. 60–66. [in Ukrainian].
19. Pometun O., Pyrozhenko L. (2002). Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia, praktyka, dosvid: metodychnyi posibnyk. [Interactive Learning Technologies: Theory, Practice, Experience: Methodical Guide]. Kyiv: A.S.K. p. 136. [in Ukrainian].
20. Prokopenko I., Yevdokymov V. (1995). Pedahohichna tekhnolohiia. Posibnyk. [Pedagogical Technology. Handbook]. Kharkiv. p. 105. [in Ukrainian].
21. Savenkova L. (2008). Slovnyk pedahohichnykh terminiv. [Dictionary of Pedagogical Terms]. Kyivskyi Natsionalnyi Ekonomichnyi Universytet imeni Vadyma Hetmana. p. 13. [in Ukrainian].
22. Sysoieva S. (2001). Pedahohichni tekhnolohii i profesiinyi rozvytok osobystosti. [Pedagogical Technologies and Professional Development of Personality]. Przyzwanie glebi do kręgu sków, myśli, idei i działań. Księga Jubileuszowa ofiarowana Profesorowi Jósefowi Zurawowi/Wyższa szkoła pedagogiczna w Częstochowie, pp. 741–754. [in Ukrainian].
23. Sysoieva S., Aleksiuk M., Volovyk P., Kulchytska O. et al. (2001). Pedahohichni tekhnolohii u nepereryvni osviti: monohrafiia. [Pedagogical Technologies in Lifelong Education: Monograph]. Kyiv: Vipol. p. 18. [in Ukrainian].
24. Skvorchevska Ye. (2022). Pedahohichni tekhnolohii: konspekt lektsii dlia zdobuvachiv pershoho (bakalavrskoho) rinvia vyshchoi osvity, spetsialnosti 015 «Profesiina osvita». [Pedagogical Technologies: Lecture Notes for Bachelor's Degree Students, Specialization 015 "Professional Education"]. Kharkiv: DBTU. p. 110. [in Ukrainian].
25. Filimonova T. (2015). Suchasni tekhnolohii v osviti. Ch. 1. Suchasni tekhnolohii navchannia: nauk.-dopom. bibliogr. pokazch. [Modern Technologies in Education. Part 1. Modern Learning Technologies: Scientific and Auxiliary Bibliographic Index]. Kyiv: NAPN Ukrainy, DNPB Ukrainy im. V.O. Sukhomlynskoho. p. 377. [in Ukrainian].
26. Yaroshuk L. (2008). Pedahohichni tekhnolohii navchannia predmetiv humanitarnoho tsykladu uchniv himnazii: dys. kand. ped. nauk. [Pedagogical Technologies of Teaching Humanities Subjects to Gymnasium Students: PhD Thesis]. Kryvyi Rih. p. 41. [in Ukrainian].

Анатолій ВОРОНА,*orcid.org/0009-0002-4182-2513*

концертмейстер кафедри хореографії

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) *a.vorona@kubg.edu.ua*

НАУКОВІ ЗАСАДИ ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА У ХОРЕОГРАФІЧНОМУ КЛАСІ УНІВЕРСИТЕТУ

У статті досліджено специфіку та зміст фахової діяльності концертмейстера у хореографічному класі університету. Обґрунтовано взаємозв'язок та взаємообумовленість музики і танцю в розвитку хореографічного мистецтва. Уточнено сутність понять «концертмейстер» та «акомпаніатор», наведено їх тлумачення у вітчизняній та зарубіжній мистецькій практиці. Здійснено порівняльний аналіз музично-виконавських функцій концертмейстера й акомпаніатора. Розкрито особливості фахової підготовки студентів європейських консерваторій музики і танцю на заняттях з хореографічного акомпанементу. Проаналізовано мистецтвознавчі та науково-педагогічні праці вітчизняних учених і митців щодо особливостей концертмейстерської роботи в хореографічному класі університету. Охарактеризовано основні форми інструментально-виконавської діяльності концертмейстера та види адаптації музичного матеріалу для роботи у класі хореографії (імпровізація, компіляція, обробка). Доведено значення творчої співпраці концертмейстера та викладача-хореографа у проведенні аудиторних занять, репетицій, концертних виступів. Визначено чинники ефективної діяльності концертмейстера на заняттях з хореографічних дисциплін (музична обдарованість, інструментально-виконавська майстерність, професійна мобільність). Окреслено принципи фахової діяльності концертмейстера хореографічного класу в університеті (детермінованість, творча синергія, педагогічна доцільність та художня цінність репертуару). Класифіковано базові компетентності (інструментально-виконавська, жанрово-стильова, інформаційно-технологічна, методична, комунікативна), наявність яких забезпечує успішність роботи концертмейстера у класі хореографії. Констатовано, що робота концертмейстера у хореографічному класі університету є специфічним видом музично-творчої діяльності, яка ґрунтується на інструментальному виконавстві та знанні форм і принципів репетиційної роботи навчального хореографічного колективу (академічної групи студентів хореографічної спеціальності).

Ключові слова: концертмейстер, акомпаніатор, хореографічний клас, фахова діяльність концертмейстера, музичний матеріал, університетська освіта.

Anatolii VORONA,*orcid.org/0009-0002-4182-2513*

Concertmaster at the Department of Choreography

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

(Kyiv, Ukraine) *a.vorona@kubg.edu.ua*

SCIENTIFIC BASIS OF THE CONCERTMASTER'S PROFESSIONAL ACTIVITY IN A UNIVERSITY CHOREOGRAPHIC CLASS

The article examines the specifics and content of the concertmaster's professional activity in a university choreographic class. The interconnection and interdependence of music and dance in the development of choreographic art is substantiated. The essence of the concepts of "concertmaster" and "accompanist" is specified, their interpretation in domestic and foreign artistic practice is given. A comparative analysis of the musical and performing functions of the concertmaster and accompanist is carried out. The peculiarities of professional training of students of European conservatories of music and dance in the classroom of choreographic accompaniment are revealed. The art historical and scientific-pedagogical works of domestic scientists and artists on the peculiarities of concertmaster's work in the university choreographic class are analyzed. The main forms of instrumental and performing activity of the concertmaster and types of adaptation of musical material for work in the choreography class (improvisation, compilation, processing) are characterized. The importance of creative cooperation between the concertmaster and the teacher-choreographer in conducting classroom classes, rehearsals and concert performances is proved. The factors of the concertmaster's effective activity in the classes of choreographic disciplines (musical talent, instrumental and performing skills, professional mobility) are determined. The principles of professional activity of a concertmaster of a choreographic class at a university (determinism, creative synergy, pedagogical expediency and artistic value of the repertoire) are outlined. The basic competencies (instrumental and performing, genre and style, information-technology, methodological, communicative), which ensure the success of the concertmaster's work in the choreography class, are classified. It is stated that the work of a concertmaster in a university choreographic class is a specific type of musical and creative activity based on instrumental performance and knowledge of the forms and principles of rehearsal work of an educational choreographic group (academic group of students of a choreographic specialty).

Key words: concertmaster, accompanist, choreographic class, professional activity of a concertmaster, musical material, university education.

Постановка проблеми. Розвиток сучасного хореографічного мистецтва України значною мірою залежить від ефективності професійної підготовки студентів хореографічних спеціальностей у вітчизняних закладах вищої освіти, яку забезпечують викладачі-хореографи та концертмейстери.

Творча співпраця цих фахівців обумовлена тим, що музика та хореографія є двома невіддільними складовими мистецтва танцю, які разом створюють гармонійний простір для професійного розвитку і творчого самовираження студентів. Музика виступає не лише акустичним фоном, але й ключовим елементом творчого процесу, який налаштовує танцівників на певну емоційну атмосферу, задає темпоритм колективної діяльності та надихає на творчість.

У хореографічному класі роль музики стає особливо значущою, адже саме вона допомагає студентам відчувати пульс хореографічної композиції, зрозуміти її характер та передати ідею і художній образ через пластику тіла. Концертмейстер хореографічного класу є митцем, який інтегрує звук і рух у єдине ціле та відіграє провідну роль у цьому процесі, забезпечуючи не тільки технічну підтримку, але і творчий діалог викладача-хореографа зі студентами. Тому дослідження ролі концертмейстера у професійному розвитку студентів хореографічних спеціальностей є *актуальним* і своєчасним.

Аналіз досліджень. У наукових працях вітчизняних та зарубіжних митців висвітлено різні аспекти досліджуваної проблеми, зокрема: принципи роботи концертмейстера у класах хореографії вищих навчальних закладів (Н. Слупська); роль концертмейстера в роботі над класичним танцем (І. Науменко, Н. Науменко); методичні аспекти роботи піаніста-концертмейстера у хореографічному класі (В. Зорін); особливості роботи концертмейстера-баяніста у класах українського та народно-сценічного танцю (О. Єфімова, Д. Комарницький, О. Матковський, Є. Подкопай, В. Сидоренко); взаємодія хореографа і концертмейстера в інтерпретації хореографічного твору (В. Клещук); застосування інноваційних технологій у забезпеченні музичного супроводу на практичних заняттях з хореографічних дисциплін (О. Філенко); особливості роботи концертмейстера в умовах дистанційного навчання (А. Боршуляк, Н. Лаврентьєва); професійні вимоги та обов'язки концертмейстера в американських філармоніях (Concertmaster / MasterClass); освітні вимоги до фахової підготовки концертмейстерів для хореографічних колективів у Паризькій консерваторії музики і танцю (Choreographic accompaniment) тощо.

Означені наукові праці складають підґрунтя для нових розробок у галузі концертмейстерської діяльності в хореографічних класах вітчизняних університетів, що й визначило напрям нашого дослідження.

Мета статті – науково обґрунтувати зміст, принципи й методи роботи концертмейстера у хореографічному класі університету та визначити фахові компетентності, які забезпечують успішність цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Робота концертмейстера в хореографічному класі університету є специфічним видом фахової діяльності музиканта (піаніста, баяніста) та поєднує кілька складових – музично-творчу, педагогічну, організаційну. Тому дослідження цього аспекту музичного виконавства в системі хореографічної освіти потребує, насамперед, визначення сутності таких понять, як «концертмейстер» та «акомпаніатор», що є суттєвим для окреслення фахових функцій концертмейстера класу хореографії.

В Україні посади концертмейстера й акомпаніатора диференційовані, хоча на практиці їх часто ототожнюють. У закладах мистецької освіти, де інструментальний супровід (здебільшого фортепіанний) є невід'ємною складовою навчального процесу у класах музично-виконавських та хореографічних дисциплін, передбачена тільки посада концертмейстера. А посада акомпаніатора входить до штатного розкладу культурно-розважальних установ, аматорських творчих колективів тощо.

У зарубіжній музично-творчій практиці застосовують різні трактування понять «концертмейстер» та «акомпаніатор». Якщо концертмейстер працює у класі хореографії (тобто забезпечує акомпанемент на заняттях балетних груп чи танцювальних колективів), то його кваліфікують як *Ballet accompanist* або *Dance accompanist*. Також можна зустріти варіанти *Ballet pianist* (якщо музичний супровід виконується на фортепіано) та (рідше) *Dance répétiteur* (якщо інструменталіст не лише акомпанує, але й допомагає у вивченні партії). А термін *staff pianist* (штатний піаніст) не передає сутності поняття «концертмейстер» у звичному для нас розумінні.

Спроби знайти точний англійський відповідник ускладнюються через культурні та інституційні відмінності, але спробуємо проаналізувати максимально адекватні варіанти назв англійською мовою, які відповідають професії концертмейстера:

1) *Academic coach pianist* (фахівець, який бере участь в освітньому процесі та забезпечує музичний супровід на заняттях з музично-виконавських і хореографічних дисциплін, а також виконує педа-

гогічну функцію); *Music coach* або *Vocal coach* чи *Ballet coach* (якщо йдеться про роботу з виконавцями – вокалістами, інструменталістами, танцівниками); *Accompanying pianist-teacher* (формулювання в офіційних документах); *Concertmaster (educational setting)* (музичний фахівець, який створює освітнє середовище);

2) *Accompanist* (акомпаніатор поза навчальним контекстом, який не має педагогічних функцій); *Collaborative pianist* (запрошений акомпаніатор для разових репетицій, концертних виступів або звукозапису).

Відтак, в англomовній традиції немає жорсткого поділу між викладачем-акомпаніатором і виконавцем-акомпаніатором, а педагогічні функції в оперних театрах та консерваторіях часто покладаються на *coach*.

Щоб передати специфіку роботи концертмейстера в міжнародному контексті доцільно використовувати оригінальний термін та пояснення його значення, приміром так: 1) *Concertmaster (a pianist-accompanist with teaching responsibilities in Eastern European music schools)*; 2) для балету – *Ballet class pianist* або *Répétiteur* (якщо він розучує партії); 3) *Pianist-accompanist (educational profile)* або *Academic accompanist*.

Отже, найточнішими варіантами визначення поняття «концертмейстер» в англomовному контексті є: для музичних навчальних закладів – *Academic coach pianist* або *Concertmaster (educational)*; для театрів та концертних установ – *Collaborative pianist*; для балету – *Ballet répétiteur* або *Dance class pianist*.

У зарубіжній практиці поняття *concertmaster* рідко застосовується в розумінні піаніста-акомпаніатора, воно має конкретне значення – перша скрипка оркестру (*first violinist*). Це керівна посада в оркестрі та інших великих інструментальних колективах. Концертмейстер зазвичай виконує скрипкові соло в оркестрових творах, відповідає за настроювання інструментів та виконання штрихів, допомагає диригентові у керівництві оркестром тощо. Ця традиція прийшла з епохи бароко та збереглася в сучасних камерних оркестрах і ансамблях, де роль диригента виконує перша скрипка, одночасно граючи і диригуючи смичком.

Досвідчені концертмейстери оркестрів виокремлюють у своїй роботі такі функції: 1) *лідерство* (leader слугує сполучною ланкою між диригентом та оркестром); 2) *менеджмент* (підбір музикантів, підготовка оркестрових партій, координація роботи оркестрових груп, консультування з мистецьких та бізнес-питань); 3) *виконання* (гра сольних партій, диригування оркестром у разі від-

сутності диригента тощо). Головними умовами для отримання посади концертмейстера оркестру є: а) здобуття освіти (ступеню бакалавра з музичного виконавства для можливості стати учасником струнної групи оркестру); б) набуття виконавського досвіду (сольного та у складі оркестру); в) робота над собою (виконавське самовдосконалення, організаційна робота у своїй оркестровій групі тощо) (*Concertmaster*, 2022).

Наведені поради оркестрових концертмейстерів є актуальними і для концертмейстерів хореографічного класу, які мають набути досвід цієї діяльності безпосередньо у практичній роботі з викладачем-хореографом та студентами, оскільки у вітчизняних закладах вищої освіти немає відділень, які б здійснювали професійну підготовку концертмейстерів для хореографічних колективів, робота яких значно відрізняється від концертмейстерської роботи у вокальному, хоровому чи інструментальному класах, де концертмейстер виконує по нотах акомпанемент до музичного твору, чітко дотримуючись авторського тексту.

Робота концертмейстера хореографічного класу у вітчизняних закладах вищої освіти ґрунтується на поєднанні різних *форм виконання музичного матеріалу*, таких як: 1) гра по нотах творів балетної музики або окремих фрагментів із класичних та сучасних балетів; 2) гра на слух уривків із відомих музичних творів для музичного супроводу до екзерсису (комплексу тренувальних вправ для розвитку і вдосконалення балетної техніки, яка складає основу класичного танцю та сприяє розвитку фізичних якостей танцівників); 3) виконання народної музики (автентичної та стилізованої) у певному темпі, характері, з необхідними для танцю акцентами, агогікою, динамікою тощо; 4) поєднання гри по нотах та гри на слух з елементами імпровізації (створення концертмейстером одно- або двотактового вступу до хореографічної вправи або етюду); 5) імпровізація у стилі класичних балетних вправ (*plié, tendu, adagio, allegro* тощо); 6) відтворення музики у різних жанрах (бароко, класицизм, романтизм, джазові ритми тощо); 7) використання готових моделей (шаблонів) для *pirouettes* або *grand battement*; 8) пошук необхідного музичного матеріалу та його творча адаптація засобами обробки й компіляції відповідно до визначених викладачем навчальних завдань.

Не викликає сумніву те, що така поліаспектна інструментально-виконавська діяльність суттєво відрізняється від тієї концертмейстерської практики, яку студенти проходять у закладах вищої музичної освіти.

У деяких європейських країнах існує система професійної підготовки хореографічних концертмейстерів. Приміром, в одному із найпрестижніших у світі мистецьких навчальних закладів – Паризькій національній консерваторії музики і танцю – здійснюється навчання студентів за спеціалізацією «Хореографічний акомпанемент» (*Choreographic accompaniment*). За цією освітньою програмою піаністи опановують специфічні техніки акомпанементу до класичного та сучасного танцю. Залежно від музичної підготовки та обдарованості, студенти знайомляться з методами імпровізації, заснованої на пластиці тіла танцівника або навіюванні, а також опановують ударні та електронні інструменти для акомпанементу у класах сучасного танцю. Піаністи-аккомпаніатори формують власну музичну естетику та вчаться розшифровувати рух як музичний візерунок, глибоко досліджуючи зв'язок між музикою і танцем. Не обмежуючись специфічним балетним репертуаром, піаністи вчаться адаптувати музичний репертуар до вимог роботи в хореографічних класах та участі у різноманітних виставах, що проводяться в консерваторії. Упровадження такої спеціалізації у фахову підготовку піаністів сприяє: вивченню широкого кола хореографічного репертуару; застосуванню рольових ігор на уроках класичного та сучасного танцю; опануванню навичок імпровізації, структурованої на основі пантоміми та тілесної пластики; розумінню руху як музичного патерну; розвитку особистої музичної естетики аккомпаніатора; відчуттю взаємозв'язку музики і танцю у процесі підготовки піаністом персонального проєкту (балетного номеру та сучасного танцю зі студентами хореографічного відділення); підготовці до кар'єрного становлення піаніста у хореографічних класах та постановках (*Choreographic accompaniment*, 2024).

В Україні (на жаль) такої спеціалізації у фаховій підготовці музикантів немає. Але деякі педагоги у викладанні інструментально-виконавських дисциплін застосовують репертуар, який може знадобитися педагогу-музиканту в роботі зі шкільними хореографічними колективами. М. Назаренко стверджує, що основи концертмейстерської діяльності вчителя музики у шкільному хореографічному колективі мають закладатися ще у процесі навчання в університеті засобом вивчення музичних творів, опрацювання яких вирішує конкретні дидактичні завдання: а) формування й розвиток виконавської майстерності студента-інструменталіста; б) збагачення його педагогічного репертуару; в) формування навичок виконання музичного супроводу до музично-ритмічних вправ,

танцювальних етюдів та хореографічних композицій. А засобом такого виду фахової підготовки шкільного вчителя дослідниця визначила балетну музику та твори композиторів-класиків (вітчизняних і зарубіжних), які можна застосовувати в роботі з учнівськими хореографічними колективами (Назаренко, 2007: 289).

До концертмейстерських компетенцій учителя музичного мистецтва (поряд із традиційним акомпануванням вокалістам та інструменталістам) Т. Пляченко відносить: уміння самостійно підбирати й виконувати спеціальний інструментальний репертуар для музично-ігрової та хореографічної діяльності учнів на уроках музичного мистецтва і в позаурочний час; здатність до творчої адаптації акомпанементу (транспонування, добір на слух, спрощення та ускладнення фактури, обробка, аранжування, імпровізація) (Пляченко, 2015: 9).

Відтак, окремі викладачі університетів вважають за необхідне формувати у студентів-інструменталістів концертмейстерські навички, необхідні для роботи з учнівськими танцювальними колективами та організації музично-ігрової діяльності школярів. Але (виходячи із змісту освітніх програм музично-педагогічних спеціальностей) це не є обов'язковим. Тому специфіку роботи концертмейстера в хореографічному класі вищого навчального закладу можна опанувати безпосередньо в освітньому процесі, опираючись на накопичений у цій сфері практичний досвід.

Як зазначають І. Наumenко та Н. Наumenко, концертмейстерська діяльність у хореографічному класі здійснюється у двох напрямках: акомпанування у навчально-тренувальному класі; концертмейстерська робота з балетмейстером-постановником або педагогом-репетитором у підготовці до вистави чи концертної програми. Аккомпаніатор у навчально-тренувальному класі має чітко дотримуватися послідовності ведення заняття (знати алгоритм заняття з класичного танцю), заздалегідь добираючи музично-ілюстративний матеріал для таких його складових, як уклін, екзерсис біля станка, екзерсис на середні зали, класичні стрибки тощо. Концертмейстер у хореографічному класі має враховувати особливості двох варіантів музичного супроводу до класичного танцю: 1) імпровізація у певному жанрі та необхідному для танцівників темпі; 2) виконання відомих музичних творів або їх окремих фрагментів. У роботі над вправами концертмейстер може виконувати стильові імпровізації у межах певного жанру. Автори зауважують, що найскладнішим компонентом заняття з класичного танцю є вправи на стрибки (*allegro*), а виконання музичного супроводу до них потребує

від концертмейстера особливої уваги, щоб музикою підготувати танцівника до стрибка та зафіксувати музикою сам момент стрибка, застосовуючи принципи агогіки. Дослідники констатують, що роль концертмейстера є набагато ширшою, аніж виконання супроводу до вправ, оскільки він може виконувати й функцію популяризації кращих зразків класичної та сучасної музики, сприяючи формуванню загальних і фахових компетентностей майбутніх хореографів (Науменко, 2023).

На думку Н. Слупської, основою хореографії є класичний танець, на базі якого побудовані народний, сучасний та неокласичний танці. Тому концертмейстеру треба розпочинати свій шлях із вивчення хореографічної мови класичного танцю, а також засвоїти хореографічну термінологію французькою мовою, що є необхідним для розуміння завдань, які ставить викладач хореографії, та виконання відповідного музичного матеріалу. Важливим методом авторка називає імпровізаційний, коли концертмейстер, дивлячись на танцівників, одразу відтворює їх рухи в музиці (Слупська, 2017: 680).

На доцільності застосування музичних імпровізацій на уроках класичного танцю наголошували й інші досвідчені концертмейстери, зазначаючи, що їх (імпровізації) треба готувати заздалегідь та орієнтуватися на характер рухів, відтворюючи їх із чіткою ритмічною пульсацією та гармонічною фактурою музичного матеріалу. Завдання таких імпровізацій є суто технічним а не високохудожнім. Але для музичного супроводу до екзерсису можна підбирати й уривки із класичних творів, користуючись збірками для уроків хореографії або збірками фортепіанних творів композиторів-класиків, адаптуючи музичний матеріал до структури хореографічних вправ.

Маючи великий досвід концертмейстерської роботи в хореографічному класі, Н. Слупська наводить схему побудови екзерсису: 1) експозиція (*Plie*, уривки музичних творів у розмірах 6/8 та 12/8; *Battement tendu*, музичний розмір 4/4; *Battement tendu jete*, музичні приклади в розмірі 4/4); 2) розробка (*Rond de jambe par terre*, 4/4; *Battement fondu*, 6/8; *Rond de jable en l'air*, 4/4; *Battement frappe, petit battement*, 4/4); 3) реприза (*Adagio*, 3/4; *Grand battement*, 4/4). Цінним для концертмейстерів-початківців є детальний аналіз фрагментів музичних творів та їх кореляція з елементами хореографічних вправ (Слупська, 2023: 55–57). Авторка стверджує, що «наполеглива праця концертмейстера з підбору музичного матеріалу не залишає байдужими студентів. Музика в такому випадку сприймається ними

більш гостро, вона надихає їх, захоплює, змушує у творчому піднесенні досягати поставленої мети не лише технологічними засобами, але і творчим шляхом» (Слупська, 2017: 682).

В. Зорін характеризує концертмейстера-піаніста як виконавця, чий функціональні обов'язки є надзвичайно широкими. Концертмейстер має бути технічно досконалим артистом, що здатний відповідати високим вимогам, які висуваються перед музикантом-солістом: знати класичний репертуар; уміти грати з дотриманням усіх вимог, що висуваються у кожному творі з урахуванням його технічних і художніх особливостей (Зорін, 2018: 42).

У роботі над хореографічними етюдами та композиціями концертмейстер хореографічного класу користується також аудіоматеріалами, адаптуючи їх тривалість і темп відповідно до навчальних завдань, обираючи певний характер інструментального або вокального аранжування та різні версії однієї і тієї ж музичної композиції. Для цього концертмейстеру необхідно володіти навичками роботи з цифровими технологіями, зокрема, уміням працювати з аудіотреками, адаптувати їх до виконавських завдань, коригувати темп, тональність, структуру музичного матеріалу, а також обробляти звук за допомогою спеціалізованих програм (*Audacity*, *Adobe Audition*, *Ableton Live*), що передбачає застосування навичок монтажу музичного матеріалу та корекції якості звучання, застосування ефектів, синхронізації із живим виконанням тощо. Такі вміння дають змогу концертмейстеру ефективно працювати в сучасних мистецьких проєктах, де поєднуються акустичні та електронні звукові компоненти, забезпечуючи високу художню й технічну якість акомпанементу.

Важливу роль у фаховій діяльності концертмейстера хореографічного класу відіграє його творча співпраця з викладачем-хореографом. В. Клещуків зазначає, що «спільність творчогногнітивних, художньо-мовних і психологічних аспектів музично-інструментального та хореографічного мистецтва» актуалізує значущість взаємодії хореографа та концертмейстера у спільній інтерпретації хореографічної композиції, коли «органічно поєднуються, варіативно змінюються (в залежності від контексту й умов діяльності) музичні та хореографічні виконавські, педагогічні, організаційно-психологічні аспекти, що дозволяє розглядати їх як цілісний і унікальний феномен» (Клещуків, 2016: 488).

Для плідної співпраці з викладачем та студентами концертмейстер має: 1) розуміти стиль роботи конкретного викладача та дотримуватися його вимог щодо музичного оформлення занять з

хореографії; 2) узгоджувати з викладачем освітні завдання на семестр та відповідно до цього добирати й систематизувати необхідний музичний матеріал; 3) знати алгоритм роботи над вправами у різних хореографічних класах (класичному, народно-сценічному, сучасному тощо); 4) розуміти хореографічні терміни французькою мовою та вміти добирати відповідні їм музичні зразки; 5) вільно володіти музичним інструментом (фортепіано або баяном) та оперативно підбирати музичний супровід у визначеному викладачем стилі й темпі; 6) дотримуватись ансамблевої синхронності з викладачем і студентами у виконанні навчальних завдань; 7) надавати студентам методичну допомогу (у визначенні жанру, стилю, форми, розміру, музично-ритмічних побудов тощо) для виконання письмового аналізу навчально-творчого проєкту; 8) володіти інформаційними комп'ютерними технологіями та основами звукорежисури, необхідними для проведення занять, репетицій, культурно-освітніх заходів, звітних концертів кафедри.

Важливими *чинниками* ефективності роботи концертмейстера в хореографічному класі ми вважаємо його музичну обдарованість, інструментально-виконавську майстерність та професійну мобільність, яка виявляється у поєднанні різних форм і видів діяльності (музично-творчої, педагогічної, організаційної, культурно-освітньої).

З урахуванням специфіки та змісту роботи концертмейстера ми визначили основні *принципи* його фахової діяльності в хореографічному класі. Принцип *детермінованості* характеризує підпорядкованість музичної складової заняття загальним освітнім та художньо-творчим завданням роботи в хореографічному класі. Принцип *творчої синергії* визначає взаємозумовленість, взаємовплив, взаєморозуміння та узгодженість дій викладача-хореографа, концертмейстера і студентів у створенні атмосфери колективної творчості засобами музики та хореографії. Принцип *педагогічної доцільності* реалізується у застосуванні концертмейстером музичного матеріалу, спрямованого на формування у майбутніх хореографів і балетмейстерів музично-теоретичних та жанрово-історичних знань. Принцип *художньої цінності репертуару* виявляється у використанні концертмейстером високохудожніх зразків вітчизняної та зарубіжної музики, які пози-

тивно впливають на емоційну і духовну сферу студентів, сприяють вихованню у них загальної культури, естетичних смаків і ціннісних орієнтацій у галузі музичного мистецтва.

Узагальнюючи напрацьований у досліджуваній сфері науково-методичний і практичний досвід, ми класифікуємо *базові компетентності* концертмейстера хореографічного класу у такий спосіб: 1) *інструментально-виконавська* компетентність відображає рівень володіння музичним інструментом та навичками художньої інтерпретації музичного матеріалу; 2) *жанрово-стильова* – характеризує здатність відчувати й відтворювати музику різних епох, жанрів, стилів, етносів відповідно до жанру і стилю хореографічної композиції; 3) *інформаційно-технологічна* компетентність забезпечує пошук музичного матеріалу в Інтернет-мережі, його адаптацію, обробку та відтворення за допомогою цифрового інструментарію; 4) *методична* компетентність виявляється у дотриманні методів роботи над музичним матеріалом та наданні студентам допомоги в теоретичному аналізі музичної складової їхнього творчого проєкту; 5) *комунікативна* компетентність реалізується засобами вербальної і невербальної комунікації концертмейстера з іншими учасниками освітнього процесу в хореографічному класі.

Отже, робота концертмейстера в хореографічному класі університету є специфічним видом музично-творчої діяльності, яка ґрунтується на інструментальному виконавстві та знанні форм і принципів репетиційної роботи навчального хореографічного колективу (академічної групи студентів хореографічної спеціальності).

Висновки. Проведене наукове дослідження дає підстави для висновків: 1) музика є невід'ємною і рівноправною складовою хореографічного мистецтва; 2) робота концертмейстера хореографічного класу є специфічним видом музично-творчої діяльності, що інтегрує інструментальне виконавство у навчально-хореографічний процес; 3) успішність фахової діяльності концертмейстера в хореографічному класі університету залежить від сформованості базових компетентностей (інструментально-виконавської, жанрово-стильової, інформаційно-технологічної, методичної, комунікативної).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боршуляк А. М., Лаврентьєва Н. В. Проблеми та особливості роботи концертмейстера в умовах дистанційного навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. Вип. 31 (2-2021). С. 186–196. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-31-186-196>.
2. Єфімова О., Подкопай Є., Сидоренко В. Особливості роботи концертмейстера під час викладання українського та народно-сценічного танцю. *Витоки педагогічної майстерності*. 2024. Вип. 34. С. 68–72. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146X.2024.34.317988>.

3. Зорін В. В. Методичні аспекти роботи піаніста-концертмейстера у хореографічному класі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 65. С. 42–45.
4. Кleshchukov V. Взаємодія хореографа і концертмейстера як основа інтерпретаційного процесу. *Музичне мистецтво і культура*. 2016. Вип. 23. С. 480–490. DOI: <https://doi.org/10.31723/2524-0447-2016-23-480-490/>.
5. Комарницький Д. В. Робота концертмейстера-баяніста на уроках народного танцю : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський, 2017. 47 с.
6. Матковський О. Особливості роботи концертмейстера-баяніста в хореографічному класі (заняття з народного танцю). *Світогляд-Філософія-Релігія*. 2014. Вип. 6. С. 190–196.
7. Назаренко М. П. Балетна музика як засіб інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка вищої та середньої школи*. № 18: «Мистецько-педагогічна освіта – 2007». Кривий Ріг. 2007. Ч. I. С. 285–294.
8. Наumenko I. V., Naumenko N. O. Роль концертмейстера в роботі над класичним танцем. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. 2023. Вип. 29. С. 36–41. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2023.2904>.
9. Пляченко Т. М. Науково-педагогічні засади формування концертмейстерської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. 2015. Вип. 139. С. 6–9.
10. Слупська Н. В. Принципи роботи концертмейстера у класі хореографії у вищих навчальних закладах. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51). С. 679–684.
11. Слупська Н. В. Роль концертмейстера хореографії у забезпеченні творчого процесу (на прикладі відкритого заняття з класичного танцю у Київському національному університеті культури і мистецтв). *Dance Studies*. 2023. Vol. 6. No 1. С. 51–62. DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-7646.6.1.2023.283726>.
12. Філенко О. В. Використання інноваційних технологій для забезпечення музичного супроводу до практичних занять з хореографічних дисциплін. *Проблеми та перспективи розвитку хореографічного мистецтва в контексті Болонського процесу*. 2015. С. 254–260.
13. Choreographic accompaniment. *Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Paris*. (2024). URL: (дата звернення: 23.03.2025).
14. Concertmaster: How to Become a Concertmaster (28.04.2022) / Written by MasterClass. URL: <https://www.masterclass.com/articles/concertmaster> (дата звернення: 24.03.2025).

REFERENCES

1. Borshuliak A. M., Lavrentieva N. V. (2021). Problemy ta osoblyvosti roboty kontsertmeistera v umovakh dystantsiinoho navchannia [Problems and peculiarities of the concertmaster's work in the context of distance learning]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*, 31 (2-2021), 186–196. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-31-186-196> [in Ukrainian].
2. Yefimova O., Podkopai Ye., Sydorenko V. (2024). Osoblyvosti roboty kontsertmeistera pid chas vykladannia ukrainskoho ta narodno-stsenichnoho tantsiu [Features of the concertmaster's work in teaching Ukrainian and folk-stage dance]. *Vytyky pedahohichnoi maisternosti*, 34, 68–72. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146X.2024.34.317988> [in Ukrainian].
3. Zorin V. V. (2018). Metodychni aspekty roboty pianista-kontsertmeistera u khoreohrafichnomu klasi [Methodological aspects of the work of a pianist-concertmaster in a choreographic class]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriiia 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 65, 42–45 [in Ukrainian].
4. Kleshchukov V. (2016). Vzaemodiia khoreohrafa i kontsertmeistera yak osnova interpretatsiinoho protsesu [Interaction between choreographer and concertmaster as the basis of the interpretative process]. *Muzychne mystetstvo i kultura*, 23, 480–490. DOI: <https://doi.org/10.31723/2524-0447-2016-23-480-490/> [in Ukrainian].
5. Komamytskyi D. V. (2017). Robota kontsertmeistera-baianista na urokakh narodnoho tantsiu [The work of a concertmaster-accordionist at folk dance lessons]: navchalnyi posibnyk. Kamianets-Podilskyi [in Ukrainian].
6. Matkovskiy O. (2014). Osoblyvosti roboty kontsertmeistera-baianista v khoreohrafichnomu klasi (zaniattia z narodnoho tantsiu) [Peculiarities of the work of a accordionist-accompanist in a choreographic class (folk dance classes)]. *Svitohliad-Filosofiiia-Relihiia*, 6, 190–196 [in Ukrainian].
7. Nazarenko M. P. (2007). Baletna muzyka yak zasib instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Ballet music as a means of instrumental and performing training of future teachers]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly*. № 18: «Mystetsko-pedahohichna osvita – 2007». Kryvyi Rih. Ch I, 285–294 [in Ukrainian].
8. Naumenko I. V., Naumenko N. O. (2023). Rol kontsertmeistera v roboti nad klasychnym tantsem [The role of the concertmaster in working on classical dance]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriiia 14: Teoriia i metodyka mystetskoï osvity*, 29, 36–41. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2023.2904> [in Ukrainian].
9. Pliachenko T. M. (2015). Naukovo-pedahohichni zasady formuvannia kontsertmeisterskoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Scientific and Pedagogical Bases of Formation of the Concertmaster Competence of the Future Music Teacher]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka*, 139, 6–9 [in Ukrainian].
10. Slupska N. V. (2017). Pryntsypy roboty kontsertmeistera u klasi khoreohrafii u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Principles of the concertmaster's work in a choreography class in higher education institutions]. *Molodyi vchenyi*, 11 (51), 679–684 [in Ukrainian].
11. Slupska N. V. (2023). Rol kontsertmeistera khoreohrafii u zabezpechenni tvorchoho protsesu (na prykladi vidkrytoho zaniattia z klasychnoho tantsiu u Kyivskomu natsionalnomu universyteti kultury i mystetstv) [The role of the choreography concertmaster in ensuring the creative process (on the example of an open classical dance class at the Kyiv National University of Culture and Arts)]. *Dance Studies*, 6 (1), 51–62. DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-7646.6.1.2023.283726> [in Ukrainian].
12. Filenko O. V. (2015). Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii dlia zabezpechennia muzychnoho suprovodu do praktychnykh zaniat z khoreohrafichnykh dystsyplin [Use of innovative technologies to provide musical accompaniment to practical classes in choreographic disciplines]. *Problemy ta perspektyvy rozvytku khoreohrafichnoho mystetstva v konteksti Bolonskoho protsesu*, 254–260 [in Ukrainian].
13. Choreographic accompaniment. (2024). *Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Paris*. URL: (дата звернення: 23.03.2025).
14. Concertmaster: How to Become a Concertmaster (2022) / Written by MasterClass. URL: <https://www.masterclass.com/articles/concertmaster>

УДК 376.1:159.953.5:004.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-40>

Олена ГАЄВСЬКА,

orcid.org/0000-0001-6850-8757

кандидат філологічних наук,

доцент

Навчально-наукового інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *olenasan@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ КАРТ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ

У статті аналізуються шляхи використання інтелектуальних карт в процесі навчального процесу дітей з особливими потребами, зокрема з розладами аутистичного спектра, та їх взаємодії з учителями, батьками й тьюторами. Мета статті полягає в обґрунтуванні ефективності використання інтелектуальних карт в процесі навчання дітей з особливими потребами з метою формування навичок запам'ятовування та пропозиції застосування цього методу для вчителів, тьюторів, батьків і дітей. Розглянуто та проаналізовано дослідження методів навчання дітей у межах інклюзивної освіти. Виокремлено основні функціональні можливості цифрових інструментів для створення інтелектуальних карт з метою підтримки навчального процесу дітей із розладами аутистичного спектра, які охоплюють: для тьюторів – створення для вчителів і батьків інструкцій і схем щодо роботи з дітьми, планів індивідуальних занять із дитиною; для вчителів – візуалізація навчального матеріалу, структурування інформації, планування й створення алгоритмів роботи з дітьми, враховуючи різні ситуації; для батьків – планування щоденної діяльності та формування самостійності у дитини, підготовка до нових ситуацій; для дитини – допомога в соціалізації, проєктування ситуацій для формування навичок самостійності, вивчення мови, формування навичок орієнтації у різних ситуаціях білінгвального середовища. Проаналізовано такі інструменти, як Xmind, MindMeister, SimpleMind, Coggle, Mindomo, Inspiration 10, Canva, Miro, за наступними критеріями: вартість, рівень візуалізації, зручність використання, наявність шаблонів для спеціальних освітніх потреб, доступність на різних платформах, додаткові функції. Аналіз програм показав, що для дітей, які мають труднощі з комунікацією та сприйняттям, можуть бути корисними Mindomo, Inspiration 10, Canva й Miro, для роботи батьків і вчителів – SimpleMind, Xmind, Canva, Miro, для спільної роботи учасників навчального процесу та адаптованих завдань – MindMeister, Coggle, Canva, Miro. Зроблено висновок, що інтелектуальні карти є ефективним інструментом для організації навчального процесу, особливо для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Перспективами подальших досліджень є розробка методики використання інтелектуальних карт у інклюзивній освіті для розвитку пам'яті у дітей через навчання.

Ключові слова: інтелектуальна карта, пам'ять, інклюзивна освіта, діти з особливими потребами, розлади аутистичного спектра, навчальне середовище.

Olena GAYEVSKA,

orcid.org/0000-0001-6850-8757

PhD in Philology,

Associate Professor

Education and Research Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) *olenasan@gmail.com*

HARNESSING MIND MAPS TO SUPPORT THE LEARNING PROCESS OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS FOR MEMORY SKILLS' DEVELOPING

The article analyzes how mind maps are utilized to support the learning process of children with special needs, particularly those with autism spectrum disorder, and their interaction with teachers, parents, and tutors. The article's purpose is to justify the effectiveness of mind maps in supporting the learning process of children with special needs in learning and memory skills, and to provide recommendations to the practitioners on the method application. The study examines and analyzes research on teaching methods for children within inclusive education. The main functional capabilities of digital tools required for creation of mind maps have been identified, including instructions and guidelines for teachers and parents on working with children, as well as on development of individual lesson plans; for teachers – visualizing educational material, structuring information, planning work with children, and creating behavioral algorithms that consider various situations; for parents – planning the child's daily routine, fostering independence, and preparing for new situations; for children – assisting in socialization, modeling situations to develop independence, learning languages, and developing orientation skills

in different bilingual environments. The article evaluates tools such as Xmind, MindMeister, SimpleMind, Coggle, Mindomo, Inspiration 10, Canva, and Miro based on criteria such as cost, level of visualization, ease of use, availability of templates for special educational needs, accessibility across different platforms, and additional features. The analysis showed that for children with communication and perception challenges those applications (Mindomo, Inspiration 10, Canva, and Miro) may be beneficial. SimpleMind, Xmind, Canva, and Miro are recommended for parents and teachers, while MindMeister, Coggle, Canva, and Miro are the most suitable for collaborative learning and adapted tasks. The conclusion suggest that mind maps are an effective tool for organizing the learning process, particularly for working with children with special educational needs. Future research should focus on developing methodologies for using mind maps in inclusive education to enhance memory development in children through learning.

Key words: intellectual map, memory, inclusive education, children with special needs, autism spectrum disorders, learning environment.

Постановка проблеми. В існуючій системі освіти важливо адаптувати методи навчання до потреб дітей з особливими освітніми потребами (ООП), зокрема коли мова йде про розвиток навичок запам'ятовування. Одним із дієвих підходів є застосування інтелектуальних карт (англ. mind maps), які допомагають візуалізувати, структурувати та осмислювати інформацію. Діти з ООП, зокрема ті, які мають розлади спектра аутизму (РАС), дислексію та ін., нерідко зіштовхуються з бар'єрами у сприйнятті й засвоєнні матеріалу. Завдяки інтеграції кольорів, зображень і асоціативних зв'язків інтелектуальні карти дозволяють подавати інформацію у візуально унаочненій формі, що істотно полегшує процес її запам'ятовування.

У нинішній системі освіти основний акцент робиться на традиційному підході до сприйнятті інформації (у вигляді лекцій, практичних занять, ін.). Натомість підходи засновані на теорії вербальної поведінки Скіннера Б.Ф. (ті, що підкреслюють роль навколишнього середовища у формуванні мовних навичок), можуть бути помічними (Skinner, B.F., 1989). Діти з ООП потребують структурованих і візуально підкріплених методик навчання. Відповідно до підходу, запропонованого Сандбергом М.Л. (Sundberg M.L., 2020), вербальна поведінка розглядається як сукупність оперантів (манд, такт, ін.), що відіграють важливу роль у навчальному процесі. Впровадження інтелектуальних карт може сприяти формуванню цих вербальних оперантів у дітей із РАС, адже вони допомагають їм встановлювати зв'язки між поняттями, структурувати мовлення та покращувати навички пов'язані із запам'ятовування.

Мета дослідження – обґрунтувати ефективність використання інтелектуальних карт в процесі навчання дітей з особливими потребами з метою формування навичок запам'ятовування та сформулювати пропозиції щодо застосування цього методу для вчителів, тьюторів, батьків і дітей.

Аналіз досліджень. Пам'ять є однією з важливих когнітивних функцій організму людини, що забезпечує збереження, відтворення й викорис-

тання інформації про події, досвід, знання, навички та емоції.

Дослідження свідчать, що успішне запам'ятовування нової інформації відбувається лише за умови автоматичної активації раніше накопичених знань із власного досвіду. Пам'ять аналізує ці знання, визначає їхню актуальність у поточному контексті та оцінює потенційну користь у майбутньому. Вона є ключовою складовою не лише процесу обробки інформації, але й здобуття життєвого досвіду та адаптації до навколишнього середовища.

Питання щодо ролі інтелектуальних карт та їхнього впливу на розвиток пам'яті учнів у процесі навчання є актуальним у сучасних наукових дослідженнях.

Так, Фенг Р., Алсагер Х. Н., Азізі З. та Сарабані Л. (Feng R., Alsager H. N. Azizi Z. & Sarabani L., 2023) досліджують вплив методу інтелектуальних карт на розвиток словникового запасу, рівень запам'ятовування та мотивацію до навчання серед учнів, які вивчають англійську як іноземну мову (EFL – English as a Foreign Language). Автори аналізують, наскільки ефективним є використання цієї техніки для підвищення впевненості у спілкуванні англійською мовою. Вони пояснюють, що традиційні методи вивчення учнями лексики («зазубрювання» списків слів, переклад та ін.) часто не дають довготривалих результатів. Автори доводять, що «Mind mapping» допомагає встановлювати асоціативні зв'язки між словами та сприяє швидшому пригадуванню (наприклад, при вивченні учнями теми «Подорож» центральним поняттям у карті буде слово «Travel», а навколо нього можуть буди такі гілки, як: «Transportation» (plane, train, car), «Accommodation» (hotel, hostel, Airbnb), «Activities» (sightseeing, hiking, shopping) та ін.). Крім цього, візуальна організація інформації покращує довготривале збереження слів у пам'яті, а використання малюнків, кольорів і символів у картах робить процес навчання більш інтерактивним. Учені виявили, що застосування

інтелектуальних карт підвищує мотивацію учнів, адже завдання стають менш «монотонними», а навчання – більш гнучким і творчим. Учні відчують менший стрес, оскільки mind maps допомагають структурувати інформацію та швидше пригадувати її, а навчання через візуальні асоціації дозволяє учням глибше зануритися в матеріал.

Теодоріо А. О., Матака Т. і Шамбаре Б. (Theodorio A.O., Mataka T. & Shambare B., 2024) досліджують використання інтелектуальних карт викладачами педагогічних дисциплін для розвитку технологічних педагогічних контентних знань (англ. technological pedagogical content knowledge, TPACK) у цифровому освітньому середовищі. Вчені обґрунтовують те, що інтелектуальні карти сприяють розвитку нових стратегій планування уроків, занять та інших заходів. Вони аналізують педагогічну практику використання вчителями інтелектуальних карт для планування занять з учнями. У дослідженні науковцями зроблено висновок, що вчителі та педагоги часто використовують інтелектуальні карти як стратегію інтеграції технологій у навчальні процеси. Крім того, ними визначено вплив цих карт на підвищення ефективності педагогічної практики. Вчені звертають увагу, що потрібно заохочувати вчителів до вдосконалення методів використання ментальних карт для створення різноманітних дизайнів уроків. Дослідники рекомендують проводити подібне дослідження за участю вчителів та педагогів різних навчальних дисциплін. Це може допомогти узагальнити методи використання інтелектуальних карт у створенні стратегії і навчальних планів вчителів для розробки та проведення навчання за допомогою цих технологій.

Васильківська Н., Ростикус Н. (Vasylykivska N., Rostykus N., 2023) довели, що методика застосування інтелектуальних карт на уроках української мови в початковій школі є корисною та ефективною для запам'ятовування учнями різних мовних конструкцій. Карти дають змогу в стислій словесно-образній формі якісно засвоювати дітьми навчальний матеріал, оскільки вони відображають природний спосіб мислення людського мозку та відповідають структурі мислення людини (асоціативного, візуального, ієрархічного). Вчені зазначають, що застосування таких карт на уроках у початковій школі допомагає зробити з учнів активних учасників навчального процесу. При цьому, використання інтелектуальних карт тренує пам'ять, підвищує концентрацію уваги, сприяє розвитку уяви та формуванню вміння мислити творчо. Результати дослідження показали також, що процес творення ментальних карт є потужним

для учнів з усіма типами сприйняття (візуальним, кінестетичним, аудіальним).

Лі Чжао, Сяохун Лю, Ченьхуей Ван, Юй-Шен Су (Li Zhao, Xiaohong Liu, Chenhui Wang, Yu-Sheng Su, 2022) визначили, що цифрові інтелектуальні карти є ефективним інструментом для покращення обчислювального мислення в початковій школі під час навчання програмуванню. Вони допомагають учням краще організовувати інформацію, аналізувати алгоритми та застосовувати їх у реальних задачах.

Слід підкреслити, що значна кількість учених звертають увагу на питання впровадження алгоритмів і схем, зокрема інтелектуальних карт, для роботи з дітьми з ООП, а також для вчителів, які працюють із різними учнями.

Так, Віджастуті А., Рофія К. та Мінарсіх Н. М. М. (Wijastuti A., Rofiah K. & Minarsih N. M. M., 2024) пропонують застосовувати інтелектуальні карти як інструмент для покращення навчального процесу в інклюзивному середовищі. Вони виокремлюють кілька ключових підходів щодо їхнього впровадження: використання цифрових інструментів для створення інтелектуальних карт, структурування навчального матеріалу для кращого розуміння учнями інформації, використання для формування навичок самостійного навчання дітей із РАС, застосування в груповій роботі для розвитку комунікації та співпраці, використання карт як засобу альтернативного оцінювання знань та ін. Серед цифрових інструментів для створення інтелектуальних карт вчені пропонують такі онлайн-платформи, як Popplet, MindMeister, Xmind, що дозволяють учням з ООП переглядати й коригувати інформацію в зручному форматі. При цьому особлива увага науковців приділяється можливості адаптації карт для учнів із порушеннями зору та дислексією (наприклад, додавання аудіоописів, зміна кольорів і шрифтів). Ними зазначається, що інтелектуальні карти можуть використовуватися для поділу навчального матеріалу на логічні блоки та візуалізації зв'язків між концепціями, що сприяє глибшому засвоєнню інформації.

Варто звернути увагу на дослідження П.-Меліси Вашингтон-Норті, Зевеланджі Серпелл (Princess-Melissa Washington-Nortey, Zewelanjji Serpell, 2021) «Очікування батьків щодо дітей з інтелектуальними порушеннями або аутизмом у Гані та Замбії: дослідження концептуальних карт», де розглядається використання методології концептуального картування в роботі з фокус-групою, що складалася з батьків дітей з інтелектуальними порушеннями або аутизмом, у двох країнах – Гані

та Замбії. Автори використовують концептуальне картографування (англ. *concept mapping*) як метод дослідження очікувань батьків щодо своїх дітей з інтелектуальними порушеннями або аутизмом (Princess-Melissa Washington-Nortey, Zewelanj Serpell, 2021). У рамках проведення вченими експериментального дослідження батьки обговорювали свої очікування щодо дітей, результати якого були структуровані у вигляді концептуальної мапи. Вона показувала ключові очікування батьків та їхній взаємозв'язок, що допомогло визначити, які аспекти є найбільш важливими та які з них вважаються найбільш досяжними. Інтелектуальні карти дозволили порівняти погляди батьків у Гані та Замбії. Виявилося, що є спільні очікування (наприклад, потреба в кращій інклюзії та доступі до освіти) й культурно-специфічні аспекти.

На основі цієї методики інтелектуальні карти можуть бути використані в навчальному процесі для структурування навчального матеріалу (створення індивідуальних освітніх маршрутів для дитини), візуалізації соціальних сценаріїв (допомога дітям у розумінні соціальних історій – ситуацій), підтримки комунікації між батьками, вчителями та тьюторами (узгодження освітніх цілей і потреб дитини), розробки програм поведінкової підтримки (створення карт-підказок для поведінкових стратегій).

Надольська В., Гаврилюк С. (Надольська В., Гаврилюк С., 2024) аналізують практики зарубіжних музеїв, спрямовані на подолання бар'єрів у доступі до музейних експозицій для різних груп населення, серед яких – люди з інвалідністю. Автори підкреслюють важливість створення інклюзивного музейного простору, що враховує потреби всіх відвідувачів, зокрема дітей із РАС. Їхнє дослідження підтверджує нашу думку щодо створення спеціалізованих інтелектуальних карт для дітей із РАС, які забезпечуватимуть їм доступність музейних матеріалів.

Скрипник Т. В. зазначає, і ми з цим погоджуємося, що «працює не метод, а фахівець, який застосовує цей метод» (Скрипник Т. В., 2019). Вона також зосереджує увагу на використанні алгоритмів та ланцюжків дій для роботи з дітьми, що є особливо ефективним при тренуванні пам'яті.

Важливим, на нашу думку, є дослідження Дріл Р. Б., Белліні С. (Drill R.B., Bellini S., 2022) «Поєднання читацького театру, картографування історій і самоделювання відео для покращення розуміння прочитаного оповідання дітьми з розладом аутистичного спектра» (англ. «Combining Readers Theater, Story Mapping and Video Self-Modeling Interventions to Improve Narrative Reading

Comprehension in Children with Autism Spectrum Disorder», 2022), де аналізується комбінований підхід для покращення розуміння наративних текстів у дітей із РАС. Вчені поєднали три методики: театр читачів, картографування історій та відео самоделювання. А саме:

- театр читачів – це інтерактивна методика, де діти читають сценарії вголос, покращуючи навички читання й соціальної взаємодії;

- картографування історій – це використання графічних органайзерів для візуалізації елементів сюжету, що допомагає структурувати та запам'ятовувати інформацію.

Використання вчителями графічних органайзерів допомагає дітям візуально уявити основні елементи історії (персонажі, події, проблеми, рішення) та структурувати інформацію для кращого розуміння логіки сюжету;

- відео самоделювання – техніка, де діти переглядають відеозаписи власної успішної поведінки, що сприяє розвитку навичок через самоспостереження.

Науково-педагогічна робота проводилася з використанням багатофонового дизайну серед учасників. Результати показали, що комбінована інтервенція значно покращила розуміння наративних текстів у дітей із РАС. Автори підкреслюють важливість подальших досліджень для підтвердження ефективності такого підходу та його впровадження в освітню практику.

Це дослідження демонструє, що поєднання різних методик може стати ефективним інструментом розвитку навичок читання й розуміння у дітей із РАС, надаючи їм можливість краще взаємодіяти з текстами та оточуючим світом.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вищезазначене дає нам підстави виокремити основні функції інтелектуальних карт у процесі роботи з дітьми з ООП для вчителів, тьюторів, батьків і дітей, оскільки ці технології мають особливу роль для кожної із зазначених категорій (рис. 1).

Так, для тьюторів важливими функціями інтелектуальних карт є: створення для вчителів та батьків інструкцій і схем по роботі з дітьми, планування індивідуальних занять із дитиною.

Тьютори – асистенти вчителів (також відомі як асистенти з підтримки в класі (англ. *classroom support assistants*) й помічники вчителів, які працюють із дітьми з РАС, стикаються з викликами, пов'язаними зі сприйняттям, запам'ятовуванням та відтворенням інформації учнями. Інтелектуальні карти – це ефективний інструмент, що допомагає структуровано подавати матеріал,

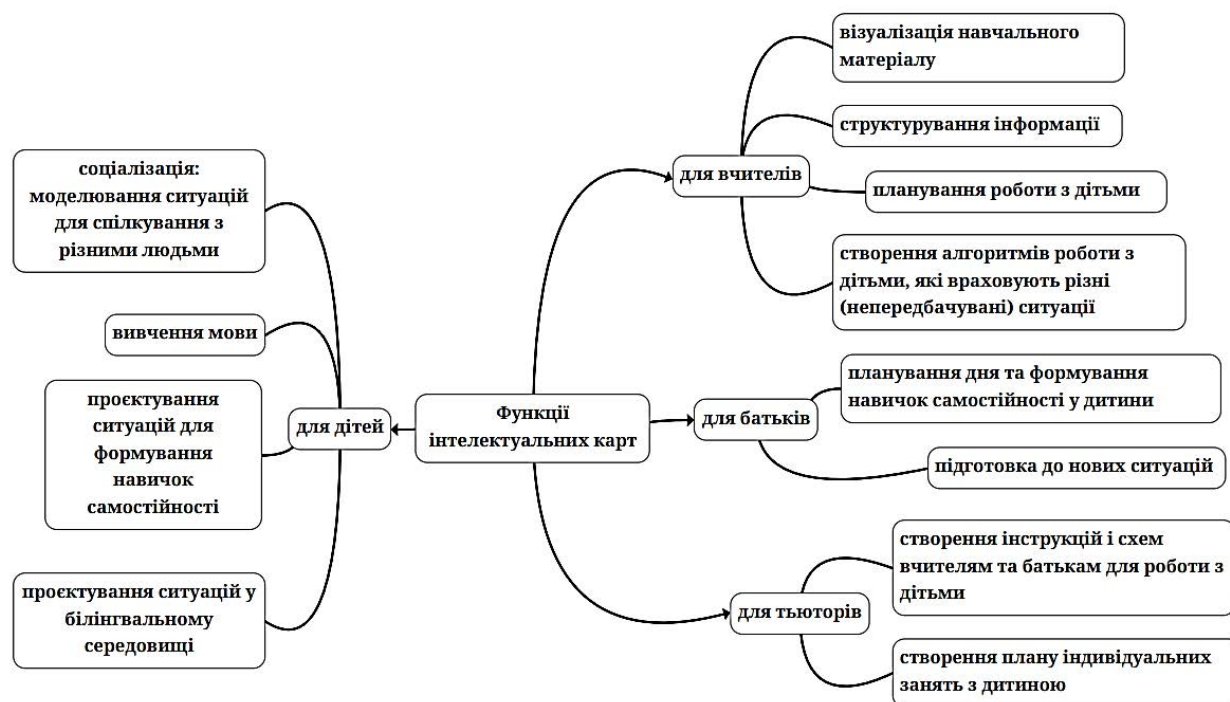


Рис. 1. Класифікація функцій інтелектуальних карт для різних учасників навчального процесу, яка розроблена автором за допомогою інструмента MindMap

покращувати навички комунікації і формувати довготривалу пам'ять у дітей.

Ефективна взаємодія між вчителями, батьками та тьюторами є ключовою для успішного навчання дітей з ООП. Структуровані інструкції і візуальні схеми допомагають організувати навчальний процес, адаптувати матеріали й забезпечити індивідуальний підхід до кожної дитини.

Науковці пропонують вчителям і тьюторам заздалегідь планувати та адаптовувати матеріал індивідуально для кожної дитини, враховуючи такі аспекти: визначення конкретних цілей для кожного заняття (наприклад, покращення соціальної взаємодії, розвиток комунікаційних навичок, засвоєння нового матеріалу та ін.); адаптація навчальних завдань під індивідуальні особливості дитини з РАС; включення візуальної підтримки (схем, картинок, піктограм), щоб зробити завдання зрозумілими й передбачуваними (Qin Yang, Huan Lu, Dandan Liang, Shengrong Gong, Huanghao Feng, 2024).

Квінь Ян, Хуань Лу, Дандан Лян, Шенжун Гун, Хуанхао Фен (Qin Yang, Huan Lu, Dandan Liang, Shengrong Gong, Huanghao Feng, 2024) визначили, що діти з РАС успішно співпрацюють і навчаються з такими об'єктами, як роботи, штучний інтелект та ін., залежно від їхніх інтересів і психологічного стану.

Так, наприклад, для підтримки емоційного

стану дитини тьютор має побудувати індивідуальні карти для кожної дитини та вчителів, які з нею працюють, що охоплюватиме такі основні позиції, як: стрес і тривожність, апатія або втрата інтересу до навчання, агресивна поведінка, гіперактивність та імпульсивність (рис. 2).

Слід зауважити, що карта на рисунку 2 є узагальненою і має бути розширена відповідно до індивідуальних особливостей дитини для всіх учасників навчального процесу (вчителів, батьків, тьюторів, учнів).

Крім вищезазначеного, важливими для вчителів і батьків дитини є пояснення тьютора та психолога щодо питань, пов'язаних із небажаною та асоціальною поведінкою, а також можливих шляхів формування просоціальної поведінки. Так, Островська К. О. розглядає небажану поведінку як дії, що відхиляються від соціальних норм і можуть мати негативні наслідки для особистості та суспільства (Островська К. О., 2024). Асоціальна поведінка, за її визначенням, характеризується ігноруванням соціальних правил і норм, що призводить до конфліктів і соціальної ізоляції. Для запобігання та корекції небажаної поведінки вчена пропонує комплексний підхід, який охоплює: раннє виявлення та втручання, тобто вчасне ідентифікування ознак девіантної поведінки на ранніх етапах і надання психологічної допомоги; психологічна підтримка батьків у створенні сприятливого

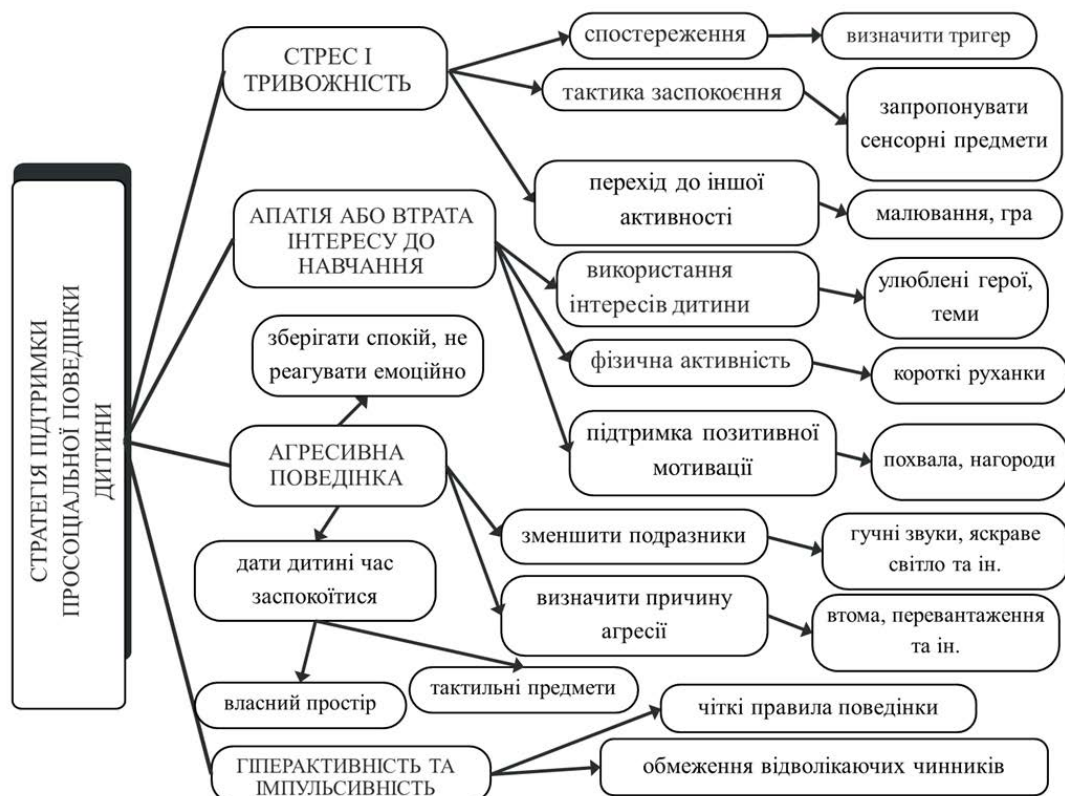


Рис. 2. Загальна інтелектуальна карта стратегії підтримки просоціальної поведінки дитини (розроблена автором за допомогою інструмента Canva)

середовища для розвитку дитини та формування в неї просоціальних навичок; розвиток соціальних навичок, тобто навчання дітей ефективним комунікативним стратегіям, емпатії та співпраці; індивідуальний підхід, який передбачає розробку персоналізованих програм, карт корекції поведінки з урахуванням особливостей кожної дитини.

З огляду на вищезазначене, ми пропонуємо загальну схему для визначення функцій поведінки дітей, яку вчителі, батьки та тьютори можуть розширювати відповідно до різних ситуацій, що виникають у навчальному середовищі (рис. 3).

Схема відображає основні напрями роботи вчителів, батьків та тьюторів щодо вирішення проблеми асоціальної поведінки дітей із РАС. Вона охоплює наступні етапи:

1) короткотривалі цілі, які виникають при змінах емоційного стану дитини (стрес і тривожність, апатія або втрата інтересу до навчання, агресивна поведінка, гіперактивність та імпульсивність). Прикладом вирішення може бути поведінка заміни, наприклад пропонування вчителем або іншими учасниками процесу навчання сенсорних предметів, нового завдання згідно з інтересами дитини та ін. (важливо, щоб при цьому всі учасники діяли узгоджено та спільно);

2) довготривалі цілі, що мають на меті формування бажаної просоціальної поведінки (при цьому етапи 1 і 2 взаємопов'язані, оскільки можуть повторюватися протягом навчання до повного переходу на рівень керованої правилами поведінки);

3) керована правилами поведінка передбачає слідування дитиною правилам навчального середовища: адаптивність – керована правилами поведінка, що залежить від соціально опосередкованих підкріплень, які базуються на теорії реляційних фреймів і відповідності поведінки вербальним стимулам, що їй передують (за ТРФ або правилами); слідування (англ. tracking) – передбачає дотримання дитиною правил, тому що вона вбачає їхню користь для себе, незалежно, наприклад, від похвали; посилення – слідування правилам через усвідомлення їх відповідності власним цінностям або бажанням (Hayes S.C., Barnes-Holmes D., Roche B., 2002);

4) формування навиків та ефективне навчання.

Для вчителів, на нашу думку, основними функціями інтелектуальних карт є візуалізація навчального матеріалу, структурування інформації, планування та створення алгоритмів роботи з дітьми, які враховують різні ситуації.



Рис. 3. Схема для визначення функцій поведінки дітей у навчальному середовищі, що розроблена автором за допомогою інструмента Canva (Hayes S.C., Barnes-Holmes D., Roche B., 2002; Надольська В., Гаврилюк С., 2024; Островська К.О., 2024; Скрипник Т.В., 2019)

Інтелектуальні карти допомагають вчителям подавати інформацію у зрозумілій, структурованій формі, розкласти складний матеріал на логічні блоки, що може значно полегшити його засвоєння, повторення та запам'ятовування учнями. Крім цього, інтелектуальні карти дозволяють розробляти алгоритми взаємодії з дітьми, враховуючи їхні індивідуальні особливості. Наприклад, для дитини з РАС можна створити карту поведінкової підтримки, яка містить кроки: «початок уроку», «завдання», «відпочинок», «завершення роботи». Вчитель може використовувати карти для моделювання ситуацій, що виникатимуть у навчальному процесі. Наприклад, можна заздалегідь розробити карту «Що робити, якщо учень відмовляється працювати?», яка міститиме такі основні варіанти дій: зміна завдання, використання певних поведінкових стратегій, залучення тьютора та ін.

Діти з аутизмом часто сприймають інформацію у вигляді графіків, схем і символів краще, ніж у текстовому або вербальному форматі, тому вчителю, тьютору та батькам варто будувати заняття з дітьми за допомогою досліджуваних нами карт (Скрипник Т.В., 2019). Наприклад, під час вивчення теми «Пори року» можна створити карту, де центральним поняттям буде «Рік», а від нього розходитимуться чотири основні гілки (зима, весна, літо, осінь). Крім того, до кожної

пори року можна додати малюнки, піктограми або реальні фото, які допоможуть дитині асоціювати інформацію з конкретними зображеннями.

Для дітей важливими функціями інтелектуальних карт є допомога у соціалізації, проектування ситуацій для формування навичок самостійності, вивчення мови, формування навичок орієнтації у різних ситуаціях білінгвального середовища. При цьому одним із завдань, що стоять перед вчителями, батьками і тьюторами, є розвиток пам'яті дитини.

Слід зазначити, що під час створення карт для дітей необхідно враховувати, що здатність запам'ятовування людини ґрунтується на навчанні взаємопов'язаних (й реляційних) відповідей. У традиційних біхевіористських підходах навчання часто пояснюється через визначені зв'язки (наприклад, класичне чи оперантне обумовлення). Натомість у теорії «Relational Frame Theory» (RFT) Хейс С.К., Барнс-Холмс Д., Рош Б. (Hayes S.C., Barnes-Holmes D., Roche B., 2002) підкреслюється, що людина вчиться встановлювати відносини між стимулами за певними логічними патернами (наприклад, «більше – менше», «причина – наслідок» та ін.), навіть якщо ці зв'язки не були безпосередньо підкріплені. Автори демонструють, що RFT пояснює, як формуються когнітивні навички, необхідні для мовлення, саморегуляції, соціальної взаємодії та кри-

тичного мислення (Hayes S.C., Barnes-Holmes D., Roche B., 2002). Теорія знаходить застосування в когнітивно-поведінковій терапії (особливо в Acceptance and Commitment Therapy – терапії прийняття й відповідальності), прикладному аналізі поведінки, у дослідженнях з нейропсихології та навчальних процесах.

Одним із прикладів може бути створення інтелектуальної карти, яка міститиме наступні зразки для тренування запам'ятовування у дітей: аспект

категорій, наприклад різні тварини (собака – кішка; корова – коза, ін.); аспект протилежностей (холодне – гаряче, тощо) та ін.

Розглянемо більш детально популярні цифрові інструменти (Xmind, MindMup, MindMeister, SimpleMind, Coggle, Mindomo, Inspiration 10, Canva, Miro) для створення інтелектуальних карт за такими критеріями (таблиця 1): вартість, рівень візуалізації, зручність використання, наявність шаблонів для спеціальних освітніх потреб, доступність на різних

Таблиця 1

Порівняння програм для створення інтелектуальних карт

Цифровий інструмент	Вартість	Рівень візуалізації	Зручність використання	Наявність шаблонів для спеціальних освітніх потреб	Доступність на різних платформах	Додаткові функції (співпраця, інтеграції, підтримка сенсорних особливостей)
Xmind	Безкоштовно (є платна Pro-версія)	Високий (кольори, іконки, зображення)	Інтуїтивний інтерфейс	Відсутні спеціальні шаблони	Windows, macOS, Linux, iOS, Android	Є спільна робота, експорт у різні формати та модальності
MindMup	Безкоштовно (є платна Pro-версія)	Середній (простий дизайн)	Простий, зручний	Відсутні спеціальні шаблони	Веб, Windows, macOS, iOS, Android	Підтримка голосових та відеочатів
MindMeister	Безкоштовно (до 3 карт)	Високий (можливість додавати картинки, відео)	Простий, зручний	Є можливість створення адаптованих шаблонів	Веб, iOS, Android	Підтримка спільної роботи, інтеграція з Google Drive
SimpleMind	Безкоштовно скорочена версія	Середній (простий дизайн)	Дуже простий для дітей	Немає готових шаблонів	Windows, macOS, iOS, Android	Є офлайн-версія, легке збереження карт у PDF
Coggle	Безкоштовно	Високий (можливість додавати зображення)	Досить простий	Немає специфічних шаблонів	Веб	Онлайн-співпраця, можливість роботи в команді
Mindomo	Безкоштовно скорочена версія	Високий (візуальні схеми, аудіонотки)	Інтуїтивний	Деякі шаблони під навчання	Веб, Windows, macOS, iOS, Android	Є голосові примітки, інтеграція з Moodle
Inspiration 10	Немає безкоштовної версії	Високий (підтограми, кольори, зображення)	Середній (багато функцій)	Спеціальні шаблони для освіти	Windows, macOS	Підтримка текстового перетворення у карти, адаптація для SEN (особливих освітніх потреб)
Canva	Безкоштовно (є платна Pro-версія)	Високий (кольорові схеми, іконки, зображення, анімація)	Простий та інтуїтивний	Є шаблони для освіти, але не спеціалізовані для РАС	Веб, Windows, macOS, iOS, Android	Підтримка спільної роботи, величезна бібліотека графічних ресурсів, адаптація для візуального навчання
Miro	Обмежений функціонал, до 3 інтерактивних дощок	Високий рівень деталізації та інтерактивності	Інтеграція з іншими сервісами (Google Drive, Slack, Microsoft Teams тощо)	Вбудовані шаблони для навчальних процесів (mind maps, lesson plans, brainstorming)	Додатки для Windows, macOS, iOS та Android	Підтримка голосових та відеочатів для онлайн-навчання, функція голосування та коментування, API для інтеграції з іншими освітніми платформами

платформах, додаткові функції (співпраця, інтеграції, підтримка сенсорних особливостей).

Аналіз програм свідчить, що для дітей, які мають труднощі з комунікацією, будуть корисні Mindomo, Inspiration 10, Canva та Miro, які підтримують аудіо й піктограми; для простого використання та роботи батьків і вчителів – SimpleMind, Xmind, Canva, Miro, MindMup; для спільної роботи та адаптованих завдань – MindMeister, Coggle, Canva, Miro. Також можна використовувати піктограми системи PECS або додавати власні ілюстрації, що допоможе зробити навчання більш доступним.

Висновки. Інтелектуальні карти є ефективним

інструментом для організації навчального процесу, особливо для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Вони допомагають візуалізувати інформацію, структурувати навчальний матеріал, планувати заняття, створювати алгоритми дій та адаптувати підхід до навчання відповідно до конкретних ситуацій.

Перспективами подальших досліджень є розробка методики використання інтелектуальних карт в інклюзивній освіті та розвитку пам'яті у дітей через навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Drill R.B., Bellini, S. Combining Readers Theater, Story Mapping and Video Self-Modeling Interventions to Improve Narrative Reading Comprehension in Children with Autism Spectrum Disorder. *J Autism Dev Disord.* 2022, 52, 1–15. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-021-04908-x>
2. Feng R., Alsager H. N., Azizi Z., & Sarabani L. Impact of mind-mapping technique on EFL learners' vocabulary recall and retention, learning motivation, and willingness to communicate. *Heliyon.* 2023, 9(6), e16560. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023. e16560>
3. Frith C.D., Frith U. Mapping Mentalising in the Brain. In: Gilead, M., Ochsner, K.N. (eds) *The Neural Basis of Mentalizing.* Springer, Cham. 2021. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-51890-5_2
4. Hayes S.C., Barnes-Holmes D., Roche B. Relational Frame Theory: A Précis. In: Hayes, S.C., Barnes-Holmes, D., Roche, B. (eds) *Relational Frame Theory.* Springer, Boston, MA. 2002. DOI: https://doi.org/10.1007/0-306-47638-X_8
5. Li Zhao, Xiaohong Liu, Chenhui Wang, Yu-Sheng Su. Effect of different mind mapping approaches on primary school students' computational thinking skills during visual programming learning. *Computers & Education.* 2022, Volume 181. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104445>.
6. Princess-Melissa Washington-Nortey, Zewelangi Serpell. Parental expectations for children with intellectual disability or autism in Ghana and Zambia: A concept mapping study. *Research in Developmental Disabilities.* 2021, Volume 114. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103989>.
7. Qin Yang, Huan Lu, Dandan Liang, Shengrong Gong, Huanghao Feng. Surprising Performances of Students with Autism in Classroom with NAO Robot. *Human-Computer Interaction.* 2024. DOI: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2407.12014>
8. Skinner, B.F. The Behavior of the Listener. In: Hayes, S.C. (eds) *Rule-Governed Behavior.* Springer, Boston, MA. 1989. DOI: https://doi.org/10.1007/978-1-4757-0447-1_2
9. Sundberg, M. L. Verbal behavior. in J. O. Cooper, T. E. Heron, & W. L. Heward (eds.), *Applied behavior analysis* (3rd ed.). pp. 412–449. 2020. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall. URL: https://www.researchgate.net/publication/382830584_Empowering_teachers_Theoretical_foundations_for_embracing_multiculturalism_and_multilingualism_in_the_classroom
10. Theodorio A.O., Mataka T. & Shambare B. Teacher educators' use of mind mapping in the development of TPACK in a technology-rich learning environment. *Educ Inf Technol.* 2024, 29, 18675–18694. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12587-1>
11. Wijastuti A., Rofiah K., & Minarsih N. M. M. Navigating Learning Differences: The Role of Mind Mapping in Fostering Inclusivity in Science Education. *International Journal of Special Education.* 2024, 39(2), 38–50. DOI: <https://doi.org/10.52291/ijse.2024.39.20>
12. Васильківська Н., Ростикус Н. Використання Інтелект-карт у початковій школі. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2023. № 2 DOI: <https://doi.org/10.32782/2415-3605.23.2.4>
13. Надольська В. & Гаврилюк С. Міжнародний досвід упровадження музейної інклюзії. *Проблеми історії гуманітарних наук.* 2024, 151–157. DOI: <https://doi.org/10.24919/2312-2595.15/57.17>.
14. Островська К.О. & Островський І. & Сайко К.Й. Особливості поведінки дітей з аутизмом в грі з однолітками. *Проблеми сучасної психології.* 2018, 41. 240–251. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2018-41.240-251>.
15. Скрипник Т.В. Діти з аутизмом в інклюзії: сценарії успіху: монографія. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2019. 208 с. ISBN 978-617-658-078-2. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/30195/13/T_Skrypnyk_DAIKU_IL.pdf?utm_source=chatgpt.com. / (дата звернення: 20.02.2025)

REFERENCES

1. Drill R.B., Bellini, S. (2022). Combining Readers Theater, Story Mapping and Video Self-Modeling Interventions to Improve Narrative Reading Comprehension in Children with Autism Spectrum Disorder. *J Autism Dev Disord.* 52, 1–15. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-021-04908-x>.
2. Feng R., Alsager H. N., Azizi Z., & Sarabani L. (2023). Impact of mind-mapping technique on EFL learners' vocabulary recall and retention, learning motivation, and willingness to communicate. *Heliyon*, 9(6), e16560. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023. e16560>.

3. Frith C.D., Frith U. (2021). Mapping Mentalising in the Brain. In: Gilead, M., Ochsner, K.N. (eds) *The Neural Basis of Mentalizing*. Springer, Cham. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-51890-5_2.
4. Hayes S.C., Barnes-Holmes D., Roche B. (2002). Relational Frame Theory: A Précis. In: Hayes, S.C., Barnes-Holmes, D., Roche, B. (eds) *Relational Frame Theory*. Springer, Boston, MA. DOI: https://doi.org/10.1007/0-306-47638-X_8.
5. Li Zhao, Xiaohong Liu, Chenhui Wang, Yu-Sheng Su. (2022). Effect of different mind mapping approaches on primary school students' computational thinking skills during visual programming learning. *Computers & Education*. Volume 181. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104445>.
6. Princess-Melissa Washington-Nortey, Zewelanj Serpell (2021). Parental expectations for children with intellectual disability or autism in Ghana and Zambia: A concept mapping study. *Research in Developmental Disabilities*. Volume 114. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103989>.
7. Qin Yang, Huan Lu, Dandan Liang, Shengrong Gong, Huanghao Feng (2024). Surprising Performances of Students with Autism in Classroom with NAO Robot. *Human-Computer Interaction*. DOI: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2407.12014>
8. Skinner B.F. (1989). The Behavior of the Listener. In: Hayes, S.C. (eds) *Rule-Governed Behavior*. Springer, Boston, MA. DOI: https://doi.org/10.1007/978-1-4757-0447-1_2
9. Sundberg, M. L. (2020). Verbal behavior. In J. O. Cooper, T. E. Heron, & W. L. Heward (eds.), *Applied behavior analysis* (3rd ed.). pp. 412–449. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall. URL: https://www.researchgate.net/publication/382830584_Empowering_teachers_Theoretical_foundations_for_embracing_multiculturalism_and_multilingualism_in_the_classroom
10. Theodorio A.O., Mataka T. & Shambare B. (2024). Teacher educators' use of mind mapping in the development of TPACK in a technology-rich learning environment. *Educ Inf Technol*. 29, 18675–18694. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12587-1>
11. Wijastuti A., Rofiah K., & Minarsih N. M. M. (2024). Navigating Learning Differences: The Role of Mind Mapping in Fostering Inclusivity in Science Education. *International Journal of Special Education*. 39(2), 38–50. DOI: <https://doi.org/10.52291/ijse.2024.39.20>.
12. Vasylykivska N., Rostykyus N. (2023). Vykorystannya Intel'ekt-kart u pochatkoviy shkoli [The use of mind maps in primary school]. *Naukovi zapysky Ternopil's'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatyuka. Seriya: Pedahohika*. № 2 DOI: <https://doi.org/10.32782/2415-3605.23.2.4>. [in Ukrainian].
13. Nadolska V. & Gavrylyuk S. (2024). Mizhnarodnyy dosvid uprovadzhennya muzeynoyi inklyuziyi [International experience in implementing museum inclusion]. *Problemy istoriyi humanitarnykh nauk*. 151–157. DOI: <https://doi.org/10.24919/2312-2595.15/57.17>. [in Ukrainian].
14. Ostrovska K.O. & Ostrovskii Ihor & Saiko K.Y. (2018). Osoblyvosti povedinky ditey z autyzmom v hri z odnolitkamy [Peculiarities of the behavior of children with autism in the game with peers]. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi*. 41. 240–251. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2018-41.240-251> [in Ukrainian].
15. Skrypnyk T.V. (2019). Dity z autyzmom v inklyuziyi: stsensariyi uspikhu: monohrafiya [Children with autism in inclusion: success scenarios: monograph]. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. 208 c. ISBN 978-617-658-078-2. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/30195/13/T_Skrypnyk_DAIKU_IL.pdf?utm_source=chatgpt.com. (application date: 20.02.2025) [in Ukrainian].

УДК 378.147:81'25(075)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-41>

Тамара ГОЛІ-ОГЛУ,

orcid.org/0000-0002-7474-2563

кандидат філологічних наук, доцент,

завідувач кафедри перекладу

Прийзовського державного технічного університету

(Дніпро, Україна) *goli-oglu_t_v@pstu.edu*

Маріанна СОРОКІНА,

orcid.org/0000-0001-6487-1751

старший викладач, завідувач кафедри іноземних мов

Прийзовського державного технічного університету

(Дніпро, Україна) *sorokina_m_e@pstu.edu*

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ПЕРЕКЛАДУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена проблемі лінгвокультурологічного підходу до викладання та навчання перекладу в рамках освітньо-професійних програм підготовки перекладачів, що останнім часом набуває все більшого поширення. Лінгвокультурологічний підхід до викладання і навчання перекладу як спеціальності дозволяє розширити можливості застосування фонових (культурологічних, соціологічних, естетичних) знань у перекладацькій дидактиці, що, у свою чергу, дозволить підвищити якість навчання і наповнить його сучасним змістом.

У дослідженні в рамках лінгвокультурологічного підходу пропонуються шляхи розвитку та модернізації освітньо-професійних програм підготовки майбутніх перекладачів, зокрема найбільш перспективним автори вважають введення до відповідних програм і навчальних планів освітніх компонентів лінгвокультурологічного спрямування і дисциплін, що орієнтовані на інтерсеміотичний переклад. У межах побудови здобувачами індивідуальної траєкторії навчання запропоновано розширити каталоги дисциплін вільного вибору за рахунок освітніх компонентів можливої перекладацької спеціалізації, що стосуються перекладу в масмедійному просторі.

Переклад медійного відеоконтенту стимулюватиме не лише практичну, а й наукову діяльність здобувачів завдяки інтерсеміотичному характеру та орієнтації не лише на художню літературу, а й на інші семіотичні системи, зокрема живопис, архітектуру, музичне мистецтво. Проте залучення майбутніх перекладачів у сферу інтерсеміотичного перекладу обумовлює необхідність модернізації системи вправ і завдань у межах викладання перекладу як спеціальності. Автори пропонують розширити цю систему за рахунок вправ на формування меморійних навичок, завдань віртуального характеру, зміни вектору проєктної діяльності здобувачів, впровадження навчального перекладного дублювання та субтитрування відеотекстів в умовах кінолабораторій.

Ключові слова: переклад, лінгвокультурологія, інтерсеміотичний підхід, освітньо-професійна програма, освітній компонент, масмедійний переклад, відеоконтент.

Tamara GOLI-UGLU,

orcid.org/0000-0002-7474-2563

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Head of the Department of Translation

Pryazovskyi State Technical University

(Dnipro, Ukraine) *goli-oglu_t_v@pstu.edu*

Marianna SOROKINA,

orcid.org/0000-0001-6487-1751

Senior Lecturer, Head of the Department of Foreign Languages

Pryazovskyi State Technical University

(Dnipro, Ukraine) *sorokina_m_e@pstu.edu*

LINGUOCULTURAL APPROACH TO TEACHING TRANSLATION IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article is devoted to the problem of the linguo-cultural approach to teaching and learning translation within the framework of educational and professional programs for training translators, which has recently become increasingly

widespread. The linguo-cultural approach to teaching and learning translation as a specialty allows expanding the possibilities of applying background (culturological, sociological, aesthetic) knowledge in translation didactics, which, in turn, will allow improving the quality of training and filling it with modern content.

The study, within the framework of the linguocultural approach, proposes ways to develop and modernize educational and professional programs for training future translators, in particular, the authors consider the introduction of educational components of a linguocultural direction and disciplines focused on intersemiotic translation to be the most promising in the relevant programs and curricula. Within the framework of building an individual learning trajectory by applicants, the authors of the article propose to expand the catalogs of freely chosen disciplines at the expense of educational components of a possible translation specialization related to translation in the mass media space.

Translation of mass media video content will stimulate not only practical, but also scientific activities of applicants due to its intersemiotic nature and orientation not only to fiction, but also to other semiotic systems, in particular painting, architecture, and musical art. However, the involvement of future translators in the field of intersemiotic translation necessitates the modernization of the system of exercises and tasks within the framework of teaching translation as a specialty. The authors propose to expand this system by means of exercises for the formation of memory skills, tasks of a virtual nature, changing the vector of applicants' project activities, introducing educational translation dubbing and subtitling of video texts in film laboratories

Key words: translation, linguoculturology, intersemiotic approach, educational and professional program, educational component, mass media translation, video content.

Постановка проблеми. Викладання іноземних мов і перекладу в Україні переживає нині, як й інші сфери соціального життя, найважчий і найскладніший період істотної перебудови (навіть – революції), переоцінки цінностей, перегляду цілей, завдань, методів, матеріалів тощо. Сенсу говорити зараз про величезні зміни у цій сфері, про збільшення суспільного інтересу, про вибух мотивації, про докорінні зміни щодо цих взаємопов'язаних і взаємообумовлених дисциплін з цілком певних соціально-історичних причин немає – це все дуже очевидно.

Новий час, нові умови зажадали негайного та суттєвого перегляду як загальної методології, так і конкретних методів та прийомів викладання не лише іноземних мов, а й перекладу. Ці нові умови – «відкриття» України західному світові, її стрімке входження у світове співтовариство, безумні стрибки політики, економіки, культури, ідеології, змішання та переміщення народів і мов, зміна відносин між українцями та іноземцями в складний для українського суспільства час, абсолютно нові цілі й формат спілкування – усе це не може не ставити нових проблем у теорії та практиці викладання іноземних мов і перекладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методичні проблеми викладання перекладу в сучасному українському науковому просторі ще не привернули пильної уваги дослідників і тому не набули достатнього висвітлення, проте є досить значні здобутки в цій царині представників харківської школи, зокрема Л. М. Черноватого, О. В. Ребрія, Н. М. Ковальчук, Т. В. Генічевої, А. С. Ольховської, М. Д. Волчанської, О. В. Ємця, що розробили теоретичні основи методики викладання перекладу, визначили зміст навчання перекладу як спеціальності, розробили систему вправ

та психолінгвістичні основи навчання перекладу в закладах вищої освіти (Переклад у наукових дослідженнях представників харківської школи, 2013), (Черноватий, 2013). Дослідниці О. В. Бабенко та Н. А. Шостак визначили загальні аспекти методики викладання перекладу як спеціальності та узагальнили вітчизняний та зарубіжний досвід підготовки майбутніх перекладачів (Бабенко, Шостак, 2016). У наукових роботах С. М. Амеліної та Р. О. Тарасенка подано аналіз особливостей підготовки майбутніх перекладачів у зарубіжних університетах до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності і встановлено, що володіння інформаційно-комунікаційними технологіями в перекладацькій сфері є основою формування інформаційної компетентності перекладача (Тарасенко, 2014), (Амеліна, Тарасенко, 2021).

Метою дослідження є визначення та аналіз перспективних, інноваційних шляхів розвитку й модернізації освітньо-професійних програм у межах лінгвокультурологічного підходу до викладання перекладу як спеціальності в закладах вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу. Одним з інноваційних підходів до викладання перекладу в закладах вищої освіти за профільними освітніми програмами першого і другого освітніх рівнів є лінгвокультурологічний підхід, що передбачає розробку нових моделей і методики навчання різними видами перекладу в системі спеціально організованої сукупності культурних цінностей і стереотипів з урахуванням живих комунікативних процесів породження та сприйняття мови, індивідуального досвіду мовної особистості та особливостей національного менталітету, національної мовної картини світу. Такий підхід забезпечує

виконання освітніх, виховних та інтелектуальних завдань формування навичок та умінь письмового та усного перекладу і навчання перекладу в цілому.

Лінгвокультурологія є комплексним напрямом сучасної лінгвістики, що спрямований на студіювання проблеми взаємозв'язку культури і мови в єдиному функціональному просторі, нероздільної єдності лінгвального та екстралінгвального, насамперед культурного і соціокультурного змісту шляхом застосування системних методів, прийомів, а також відповідно до сучасних пріоритетів та національно-культурних цінностей окремого етносу. Зважаючи на це, обов'язковий статус у процесі навчання перекладу буде мати предметно-змістовий освітній компонент, що спрямований на вивчення історії формування перекладу і перекладацької думки в контексті історії становлення національного суспільства і культури. Саме шляхом вивчення здобувачами вищої освіти історії перекладу можливим є формування у них переконання у великій цивілізаційній місії перекладу, зокрема вплив перекладацької діяльності на поширення релігій, на удосконалення методів та прийомів лінгвістичного аналізу, на розвиток державності окремої нації в умовах білінгвізму.

У межах зазначеного освітнього компоненту здобувачі зможуть досягнути і простежити, як формувалися і трансформувалися в суспільній свідомості погляди на переклад, які проблеми насамперед виступали об'єктом наукового пізнання перекладачів минулих часів, які критерії були домінантними в оцінці результатів перекладацької діяльності, та порівняти їх із сучасними критеріями визначення рівня адекватності перекладу.

Розширенню і поглибленню лінгвокультурологічного підходу до викладання / навчання перекладу в закладах вищої освіти сприятиме і введення до освітньо-професійної програми першого (бакалаврського) рівня освітнього компоненту, що перебуває на перетині лінгвістики та культурології і спрямований на вивчення іноземної мови крізь призму культурного простору нації носіїв цієї мови. Розробниками освітньо-професійних програм у нашій країні уже накопичено значний досвід викладання такого освітнього компоненту, зокрема і в процесі навчання перекладачів. Проте назва такого компонента – «Лінгвокраїнознавство (далі назва країни)» сформувалася ще за радянських часів, не віддзеркалює сучасні здобутки лінгвокультурології і тому виглядає певним «артефактом» тієї, вже далекої від нас епохи. Саме з причини застарілості та необхідності модернізації форми та змісту такої дисципліни, доцільним

виглядає осучаснення назви, зокрема як варіанти можемо запропонувати «Культурологічні аспекти англо-українського перекладу», «Лінгвокультурологічні англомовні студії», «Зіставна лінгвокультурологія (Великобританія та Україна)» тощо. Варіативність назви такого освітнього компоненту може продемонструвати авторську візію щодо проблеми інтерпретації впливу національної культури носіїв мови оригіналу і мови перекладу на процес і кінцевий результат перекладу, у межах різних програм віртуальних академічних обмінів залучити до обговорення проблем перекладу і міжкультурної комунікації в цілому носіїв різних культурних кодів, які є однолітками здобувачів вищої освіти в Україні і мають спільні з ними зацікавленості та життєві орієнтири. Очевидною є модернізація не лише форми (формату) такого освітнього компоненту, а й оновлення змісту, наповнення навчального контенту результатами сучасних лінгвокультурологічних досліджень, розглядом новітніх культурологічних концепцій вітчизняних і зарубіжних науковців, екстраполяцією теоретичних інновацій на перекладацьку практичну діяльність, що спрямована на формування у майбутніх перекладачів навичок та умінь перекладу текстів різних стилів та жанрів, адже всі вони містять культурний компонент.

Оскільки сучасні освітньо-професійні програми підготовки перекладачів є студентоцентричними і пропонують здобувачам вищої освіти самостійно вибудовувати індивідуальну траєкторію навчання, освітні компоненти лінгвокультурологічної орієнтації можуть розширити каталог дисциплін вільного вибору здобувачів не лише перекладознавчих освітніх програм, а й освітньо-професійних програм економічних, технічних і соціально-консультативних спеціальностей, адже опанування іноземної мови на комунікативному рівні, формування початкових навичок перекладу для здійснення успішної бізнес-комунікації з урахуванням культурних та національно-ментальних особливостей партнерів є підґрунтям для особистого кар'єрного зростання та здобуття організацією визнання на міжнародній арені.

У межах процесу вибудови здобувачами вищої освіти індивідуальної траєкторії навчання важливим, на наш погляд, є надання майбутнім перекладачам можливості визначитися з необхідною подальшою спеціалізацією і формуванням пріоритетних професійних прагнень (навичок та умінь). І тут у сучасному цифровізованому суспільстві пріоритетним напрямом перекладацької спеціалізації виступає перекладацька діяльність у масмедійному просторі.

Особливо рельєфно і показово вплив культурно-прагматичного компоненту реалізується в перекладі відеоконтенту, що виявляє інтерсеміотичну сутність перекладацької діяльності в масмедійному просторі. Складність перекладу відеоконтенту полягає в тому, що перекладач має передати змістову та формальну сторони кіномистецьких витворів за допомогою лише одиниць цільової мови й адаптувати їх до вже створеного відеоряду. Окрім того, при інтерсеміотичному підході до перекладу перекладач може стикнутися з аудіовідеотекстами, що потребують інтерпретації в межах ширшого культурного поля. Так, події роману Віктора Гюго «Собор Паризької Богоматері» (в оригіналі «*Notre-Dame de Paris*») і відповідних екранізацій (1956 р. і 1998 р.) відбуваються на фоні готичного собору, що є не просто фоном, а й втіленням головної теми роману – збереження готичної архітектури французької столиці, про що свідчить опублікована В. Гюго раніше роману стаття «*Guerre aux Démolisseurs*» («Війна руйнівникам»). Тому перекладачеві слід враховувати при перекладі «інтерсеміотичний шлейф» асоціативного відеоряду: художня література – архітектура – духовна (органна) музика. А в казці Оскара Вайлда «День народження Інфанти» (англ. «*The Birthday of the Infanta*») із збірки казок «Гранатовий будиночок» (англ. «*A House of Pomegranates*») активно використовується система живописних засобів і художня манера Дієго Веласкеса та Франсіско-Хосе де Гойї, а оповідь розгортається на тлі іспанського живопису XVI–XVIII ст. та просторово-часових асоціативних зв'язків з тією добою. Живопис Гойї та Веласкеса «входить до елементів інтер'єру та перетворюється на метафору, що наскрізно пронизує увесь твір» (Голі-Оглу, Курчакова, 2024).

Описані вище випадки інтерсеміотичного підходу до перекладу, що вимагає врахування досить широкого культурного поля під час перекладу становлять серйозні виклики для розробників методичного забезпечення освітніх компонентів для освітньо-професійних програм з підготовки майбутніх перекладачів та організації навчального процесу.

Внесення до освітньо-професійних програм та навчальних планів освітнього компоненту (дисципліни), яка б була спрямована на вивчення теоретичних основ перекладу аудіовізуального контенту та формування відповідних компетентностей, значно розширить та унівесалізує підготовку перекладачів, модернізує зміст навчання перекладу і надасть йому інноваційного характеру. Окрім того, оскільки такий вид перекладу на сьогодні є одним із найменш вивчених і дискусійних щодо дефініцій своїх ключових понять, навчальна орієнтація на аудіовізуальний переклад, на наш

погляд, стимулюватиме наукову активність здобувачів вищої освіти та спрямує їхні зусилля на науковий пошук, адже відеоконтент у системі духовних координат сучасної молоді посідає значне місце, презентується в різних форматах, зокрема кінофільмах, телесеріалах, ситкомх, відеоіграх, рекламних роликах, відеоблогах тощо.

Повністю поділяємо думку Л.М. Черноватого, що «одним із ключових компонентів будь-якого навчання є система вправ для формування навичок та вмінь, що входять до складу відповідної діяльності» (Черноватий, 2013: 30). І саме тому увага викладачів та здобувачів вищої освіти до навчання і формування навичок аудіовізуальному перекладу обумовлює нагальну потребу в розширенні та модернізації системи і підсистем вправ і завдань, можливо, переорієнтації проєктної діяльності студентів із застосуванням професійного спеціального обладнання для перекладу-дубляжу відеопродукції. Інноваційним форматом такої роботи стане створення (можливо, за грантові кошти) спеціальних відеолaboratorій / кіноlaboratorій в університетах, що будуть спеціалізуватися на навчальному і професійному дублюванні на старших курсах відеоматеріалів різного жанру і формату.

Модернізація системи вправ навчання перекладу може бути спрямована в межах визначення унікальності освітньо-професійної програми з підготовки перекладачів на формування універсальності, фахової спроможності субтитрування та аудіодублювання (можливо, перекладу для закадрового «озвучування» відеоряду або «войсовер»). Новий підхід до розробки вправ з практичної перекладацької діяльності може полягати у розширенні системи навчальних завдань із застосуванням спеціального обладнання: 1) вправ щодо розвитку меморійних навичок у майбутніх перекладачів (повторення тексту до відеоряду із заданим часовим відставанням, можна поєднувати з перекладом); 2) вправ, що спрямовані на формування навичок та вмінь застосовувати фонові (культурно-естетичні та історичні) знання при перекладі здебільшого художнього відеоконтенту, проте ефективними і досить інформативними, на наш погляд, будуть завдання з перекладу текстового супроводу віртуальних екскурсій, наприклад, замками і культовими спорудами Великобританії чи України; віртуальні відвідування відомих книгозбирищ національного чи світового значення тощо; 3) вправ на переклад-переказ аудіотексту і синхронізацію його з відеорядом; 4) вправ на моделювання різних культурно маркованих комунікативних ситуацій в межах міжкультурної комунікації із відеозаписом мовленнєвої поведінки учасників комунікативного акту з подальшим розбором та аналізом відповідності ситуації тощо.

У процесі розробки вправ і завдань щодо перекладу відеоконтенту (кіноперекладу) маємо усвідомлювати, що такий переклад має свою специфіку і не є переглядом та удосконаленням перекладачем концепції автора, а інтерпретується як «суворе смислове та інтонаційне супроводження того, що відбувається на екрані» (Луцькіна, 2013: 280). Разом з тим, переклад художнього відеоконтенту є більш вільним порівняно з перекладом звичного художнього тексту, адже відеопереклад здійснюється одночасно у двох площинах: письмовій та усній; під час такого перекладу використовуються роздруковані репліки персонажів, відбувається постійна синхронізація перекладених реплік з відеорядом (довжина реплік мовою перекладу має відповідати довжині оригінальних, рухи губ акторів мають бути синхронізовані з репліками-дублями тощо) (Луцькіна, 2012: 51).

Висновки. Сучасна вища освіта передбачає розвиток і постійну модернізацію освітньо-професійних програм підготовки перекладачів з різних мов. Перспективним у прикладному вимірі та науково мотивованим є внесення до таких програм освітніх компонентів лінгвоперекладацької орієнтації, зокрема на інтерсеміотичний переклад відеоконтенту, що передбачає конвертацію оригінального усного мовлення в письмове мовою перекладу в межах двох мовних систем. Лінгвокультурологічний підхід до викладання і навчання перекладу як спеціальності стимулюватиме не лише практичну активність здобувачів вищої освіти та їхню проектну діяльність, зокрема й у форматі стартапів, а й наукову академічну активність, що сприятиме різносторонній підготовці майбутніх перекладачів та розвитку їхньої професійної універсальності, самостійності та лідерства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амеліна С.М., Тарасенко Р.О. Підготовка перекладачів у зарубіжних університетах до застосування інформаційних технологій: монографія. Київ : Видавництво «Центр учбової літератури», 2021. 256 с.
2. Бабенко О.В., Шостак Н.А. Загальні аспекти методики викладання перекладу. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Філологічні науки*. 2016. Вип. 257. С. 209-214. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnaui_fil_n_2016_257_28
3. Голі-Оглу Т.В., Курчакова І.В. Система вправ у методиці навчання перекладу: дидактичні можливості та особливості презентації. *Університетська наука - 2024 : тези доповідей Міжнародної науково-технічної конференції (Дніпро, 23-24 травня 2024 р.) : в 3 т. Т. 2*. Дніпро: ПДТУ, 2024. С. 120-121. URL: <https://drive.google.com/file/d/167-yJCGAWgH0IU71Y9tVyMvErKWTWd8X/view>
4. Луцькіна Т.Г. Практичні проблеми кіноперекладу: Субтитрування. *Переклад у наукових дослідженнях представників харківської школи / За ред.: Л.М. Черноватого, О.А. Кальниченка, О.В. Ребрія. : колективна монографія*. Вінниця : Нова Книга, 2013. С. 276-293.
5. Луцькіна Т.Г. Жанрово-стилістичні особливості перекладу субтитрів (на матеріалі англійських художніх фільмів). *Філологічні трактати : науковий журнал*. Суми; Харків : СДУ, ХНУ. 2012. Т. 4. № 2. С. 50-55.
6. Тарасенко Р.О. Компетентнісний підхід до формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія»*. Київ, 2014. Вип. 199. Ч. 1. С. 351-358.
7. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності : підручник для студентів вищих закладів освіти. Вінниця: Нова Книга, 2013. 376 с.

REFERENCES

1. Amelina S.M., Tarasenko R.O. (2021) Pidhotovka perekladachiv u zarubizhnykh universytetakh do zastosuvannya informatsiinykh tekhnolohii: monohrafiia. [Training of translators in foreign universities for the use of information technologies]. Kyiv : Vydavnytstvo «Tsentr uchbovoi literatury», 256 p. [in Ukrainian].
2. Babenko O.V., Shostak N.A. (2016) Zahalni aspekty metodyky vykladannia perekladu. [General aspects of translation teaching methodology] Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriiia «Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia»: zb. nauk. pr., 257. 209-214. [in Ukrainian].
3. Holi-Ohlu T.V., Kurchakova I.V. (2024) Systema vprav u metodytsi navchannia perekladu: dydaktychni mozhlyvosti ta osoblyvosti prezentatsii. [System of exercises in translation teaching methodology: didactic possibilities and features of presentation] Universytetska nauka - 2024 : tezy dopovidei Mizhnarodnoi naukovo-tekhnichnoi konferentsii (Dnipro, 23-24 travnia 2024 r), 2. 120-121. [in Ukrainian].
4. Lukianova T.H. (2013) Praktychni problemy kinoperekladu: Subtytruvannia. [Practical problems of film translation: Subtitling] Pereklad u naukovykh doslidzhenniakh predstavnykiv kharkivskoi shkoly : kolektyvna monohrafiia. 276-293. [in Ukrainian].
5. Lukianova T.H. (2012) Zhanrovo-stylistychni osoblyvosti perekladu subtytriv (na materialy anhlovnykh khudozhnikh filmiv. [Genre and stylistic features of subtitle translation (on the material of English-language feature films)] Filolohichni traktaty : naukovyi zhurnal, 4 (2). 50-55. [in Ukrainian].
6. Tarasenko R.O. Kompetentnisnyi pidkhid do formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnikh perekladachiv u protsesi profesiinoi pidhotovky. [A competent approach to the formation of informational competence of future translators in the process of professional training] Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriiia «Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia» : zb. nauk. pr., 199 (1). 351-358. [in Ukrainian].
7. Chernovaty L.M. (2013) Metodyka vykladannia perekladu yak spetsialnosti : pidruchnyk dlia studentiv vyshchykh zakladiv osvity. [Methodology of teaching translation as a specialty: a textbook for students of higher education institutions]. Vinnytsia: Nova Knyha, 376 p. [in Ukrainian].

UDC 371.385:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-42>**Oksana HOLOVKO,**orcid.org/0000-0002-7240-2258

Senior Lecturer at the Department of Romance-Germanic Languages
National Academy of the Security Service of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) o.golovko2070@gmail.com

THE IMPACT OF VIRTUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT ON ENHANCING FOREIGN LANGUAGE LEARNING

This article examines the impact of virtual educational environments on the quality of foreign language acquisition among students in higher education institutions. A virtual educational environment is an open system that facilitates effective interactive learning through the integration of virtual reality technology into the educational process. It refers to software or platforms designed to deliver educational services. Such an environment is established by the participants involved in the learning process rather than by technical tools, visual aids, or physical classrooms.

In today's rapidly changing world, the incorporation of virtual reality plays a crucial role in enhancing foreign language learning by ensuring comprehensive student engagement in the educational process, thereby optimizing learning outcomes. This article explores the concept of a virtual educational environment, outlines its key characteristics, and discusses its formation and implementation through intensive learning techniques, particularly the immersive method and the suggestive approach.

The article describes various effective strategies for developing students' foreign language vocabulary, especially at the stage of lexical unit semantization, which is achieved through the "immersion effect." The suggestive method is applied in virtual educational environments by integrating audio and visual suggestion techniques to eliminate psychological barriers in language acquisition and production, thereby significantly enhancing the learning experience. This approach is facilitated through computer programs, particularly interactive suggestion-based applications like "Quick Teacher." The article provides an analysis of this program in the context of accelerating foreign language learning.

Thus, the virtualization of the educational process opens new possibilities for addressing one of the most pressing contemporary challenges: enhancing the efficiency of education and continuously improving it through the advancement of interactive technologies. Ultimately, the use of virtual educational environments offers undeniable benefits, enabling students to expedite foreign language acquisition, master new vocabulary more effectively, and boost motivation through the incorporation of game-based computer technologies grounded in immersive and suggestive intensive learning methodologies.

Key words: enhancement of the educational process, immersive method, suggestive method, virtualization of education, computer technologies.

Оксана ГОЛОВКО,orcid.org/0000-0002-7240-2258

старший викладач кафедри романо-германських мов
Національної академії Служби Безпеки України
(Київ, Україна) o.golovko2070@gmail.com

ВПЛИВ ВІРТУАЛЬНОГО ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА ОПТИМІЗАЦІЮ ПРОЦЕСУ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті розглядається роль віртуального освітнього середовища у процесі підвищення якості засвоєння іноземної мови студентами закладів вищої освіти. Віртуальне освітнє середовище являє собою відкриту систему, що сприяє ефективному інтерактивному навчанню завдяки застосуванню технологій віртуальної реальності в навчальному процесі. Це програмне забезпечення або платформа призначена для надання освітніх послуг. Ключову роль у створенні такого середовища відіграють учасниками освітнього процесу, а не технічні засоби, наочні матеріали чи традиційні навчальні аудиторії.

У сучасних умовах динамічних змін застосування віртуальної реальності є важливим чинником в удосконаленні вивчення іноземних мов, оскільки забезпечує глибоке залучення студентів у навчальний процес, що сприяє його оптимізації. У статті висвітлюється поняття віртуального освітнього середовища, визначаються його основні характеристики та розглядаються шляхи його створення і використання за допомогою інтенсивних методик навчання, зокрема іммерсивного підходу та сугестивного методу.

У дослідженні подано ефективні стратегії формування словникового запасу студентів, особливо на етапі засвоєння значень лексичних одиниць, що забезпечується через «ефект занурення». У віртуальному освітньому середовищі сугестивний метод реалізується шляхом комплексного використання аудіо- та відео-сугестивних засобів, що сприяє усуненню психологічних бар'єрів у процесі оволодіння мовою і значно покращує результати

навчання. Цей підхід реалізується за допомогою комп'ютерних програм, зокрема інтерактивних сугестивних застосунків, таких як «Quick Teacher». У статті здійснено аналіз цієї програми з точки зору прискорення процесу вивчення іноземних мов.

Таким чином, віртуалізація освітнього процесу відкриває нові перспективи для вирішення одного з ключових завдань сучасності: підвищення ефективності освіти та її постійного удосконалення завдяки розвитку інтерактивних технологій. Отже, використання віртуального освітнього середовища має беззаперечні переваги, оскільки сприяє пришвидшеному засвоєнню іноземної мови, ефективному опануванню нової лексики та підвищенню мотивації завдяки інтеграції ігрових комп'ютерних технологій, заснованих на іммерсивних та сугестивних методах інтенсивного навчання.

Ключові слова: оптимізація освітнього процесу, іммерсивний підхід, сугестивний метод, віртуалізація освіти, цифрові технології.

1. Introduction

Formulation of the problem. In today's world, where computer technologies dominate all spheres of public life, the issue of improving virtual pedagogy remains highly important. At the same time, the limited number of hours allocated for foreign language study in higher educational institutions, the challenges of creating a language-rich environment, and the varying levels of students' prior knowledge necessitate the intensification of the language learning process and the enhancement of its communicative orientation. The virtualization of education plays a crucial role in addressing these issues, as it serves as an effective tool for presenting educational material, particularly in English, facilitating its rapid perception, deep comprehension, and practical application.

Thus, the need to equip students of non-linguistic specialties with knowledge of English lexical units and the ability to apply them in professional contexts serves as a key driver in the development of an appropriate virtual educational environment. Therefore, analyzing teaching methods and technologies that are effectively used within the virtual educational environment is essential for scientifically substantiating the selection of methods that can ensure the intensification of the learning process (Sal'nyk, Siryk, 2008: 158–160).

Immersive virtual reality aims to create a complete 360-degree experience, transporting students into a digital three-dimensional environment. Through virtual tools, such as virtual reality headsets, students can interact with the virtual learning space, fully immersing themselves in it. As a result, the virtual educational environment facilitates the implementation of immersive learning.

Immersive learning is an intensive learning method in which students engage in virtual dialogue. The sense of presence serves as proof of immersion. The immersive method has undeniable advantages, as it enables students to acquire and develop new linguistic knowledge while enhancing their motivation through full engagement in learning via realistic simulations. Students can recreate complex language

environments without risks, in situations close to real-life contexts. Consequently, the student becomes a co-creator of the educational process, an equal participant who actively interacts with the virtual learning space, ultimately accelerating foreign language acquisition (Zhuravel', Khaydari, 2017: 208–112).

It is important to note that the virtual educational environment also creates conditions for another intensive learning method—the suggestive method. Suggestology is a field of study that explores the mechanisms behind unlocking and mobilizing an individual's hidden potential for memorization, comprehension, and communication. The suggestive reinforcement of mental self-regulation techniques, facilitated through virtual reality, can have an even greater emotional and psychological impact than that of a traditional suggestive psychotherapist.

The effectiveness of influence significantly increases when various types of suggestion are combined. One of the most well-known and straightforward examples of such integration is the simultaneous use of audio and visual suggestion. The successful combination of different types of suggestion in virtual lessons allows for the assimilation of large volumes of linguistic information in a relaxed and comfortable atmosphere. Additionally, it contributes to improved well-being, reducing headaches, irritability, and insomnia while enhancing overall productivity (Chernova, 2010).

Thus, the visualization of learning materials facilitates deeper comprehension. Multimedia programs stimulate multiple perception channels in students simultaneously. The combination of visual imagery, text, and audio provides extensive opportunities for the comprehensive development of students' language skills.

The purpose of the article is to present the analytical review of the role of the virtual educational environment in the intensification of the learning process. Additionally, the article examines specific intensive learning methods, particularly the immersive and suggestive methods, in terms of their impact on the intensification of foreign language learning.

State of research. The rapid development of computer technologies and their widespread application in the educational process have led to the emergence of numerous philosophical works on virtual reality. The term “virtual reality” was first used by the American scientist in the field of data visualization and biometric technologies, Jaron Lanier, in 1987. Lanier defines virtual reality as an illusory world that simulates reality through computer technologies and interacts with human sensory organs in real time. In other words, virtual reality is a technology based on feedback between humans and a synthesized computer-generated world, enabling the visualization, manipulation, and interaction with the digital environment. For example, A. Buhl considers virtualization as a form of replacing real space with a virtual one, where certain social processes are reproduced.

Karl Machover, former president of the Computer Graphics Association, identifies several important functions of virtual reality that provide significant advantages in learning foreign languages, namely:

- The ability to provoke lively discussions in a virtual educational environment;
- The capacity to foster deep engagement in the learning process due to a strong connection with human sensory perception;
- A focus on the learner’s personal experience, among others.

Japanese methodology expert Mehrasa Alizadeh highlights various appealing features of the virtual educational environment, including:

- A focus on knowledge construction through direct interaction with other learners;
- The presentation of knowledge by virtually placing students in different learning contexts;
- Enabling individualized learning through varied pacing, styles, and approaches.

The immersive nature of virtual learning environments has been studied by numerous domestic and international researchers, including Loader D., Paliy O.A., and Tereshchuk V.S.

Ukrainian researcher O.A. Paliy argues that the “psychological atmosphere of involvement in what is happening on the screen” is due to the fact that students perceive screen-based information as a direct reflection of reality rather than secondary evidence of it. This explains the growing use of automated classrooms with large projection screens for collaborative learning and creative activities, where information can be displayed from computers connected to local (corporate) or global (worldwide) networks and their respective information sources. The screen’s demonstrative properties enable students to immerse themselves in the virtual space, identifying artificially

created life models with real-life situations (Paliy, 2002: 219).

D. Loader notes that for an “immersion effect” to occur in a virtual environment, users must be able to perform self-initiated, personalized actions. Tereshchuk V.S. emphasizes that from a psychological perspective, a virtual educational environment is a space generated by human cognition and has a sensory-imaginative nature.

Based on these statements, it can be concluded that student immersion in a virtual educational environment occurs when their activity potential is activated while completing learning tasks and when objects of reality are realistically represented. Effective immersion is achieved through the application of the immersive method in foreign language learning.

The immersive method is an intensive learning approach that transforms the communicative goal of education into a reality where foreign language interaction takes place. The key features of the immersive technology include:

- The use of techniques that activate both conscious and subconscious cognitive processes to create a diverse and strong linguistic foundation;
- The development of tasks that stimulate communication;
- Optimal interaction between learners.

Thus, the immersive method comprises a set of techniques and means for interactive, productive engagement of educational participants to foster students’ personal and professional development, particularly within a virtual learning environment. This method is highly effective for acquiring foreign language vocabulary, especially during its semantic assimilation.

According to G. Lozanov, external information can penetrate the human mind through two channels—conscious and unconscious. The unconscious sphere can be viewed as a source of “reserve mental capabilities” (potential, unused cognitive abilities), which must be unlocked during learning. The suggestopedic method involves introducing and reinforcing language material by mobilizing a learner’s latent cognitive potential. These hidden capabilities can be activated through virtual reality applications using audio and video suggestion techniques.

Virtual reality-based suggestive programs transport students into an imaginary world, allowing them to acquire and practice language skills in an engaging and enjoyable way. Interactive suggestopedic programs such as Quick Teacher, Mondly VR, and Virtual Speech maximize immersion by creating high-quality visual effects similar to video games. These programs offer simple avatar controls, carefully selected materials, and content that matches students’ learning levels.

Overall, virtual reality programs transport students into an immersive learning space to achieve communicative goals. This methodological approach serves as an effective means of intensifying foreign language acquisition through immersive and suggestopedic methods. Therefore, the virtual educational environment is an exceptionally effective medium for enhancing communicative competence, which requires continuous improvement through the intensification of its acquisition process.

2. Results of the research

The rapid growth of education's role among the factors influencing societal development compels scholars worldwide to seek not only new forms and methods of teaching but also a new educational paradigm by creating a novel educational environment.

One such approach is the creation of a virtual educational environment—an open system that ensures effective interactive learning in the educational process through the application of virtual reality technology. This learning environment cannot be characterized by the traditional model of teacher-student or teacher-group of students, as the number of participants in an individual learning process becomes potentially unlimited.

At the same time, it should be noted that a virtual system cannot be considered a full-fledged replacement for education, as it fundamentally cannot fully substitute the personal contact between student and teacher or their direct communication processes.

The concept of a Virtual Educational Environment can have different meanings. The first interpretation of this term refers to software or platforms used to provide educational services. However, another interpretation suggests that merely having information and telecommunication networks and software is not sufficient. A virtual educational environment is created only by the objects and subjects participating in the educational process, rather than by technical means, visual aids, or classrooms.

In psychology, the term “virtual object” is used. For example, a virtual object is considered to be the combination of a human and a machine. The functions of this virtual object are not limited to either the human's or the machine's functions alone; rather, such a virtual object exists only through the interaction of real entities—the human and the machine. Therefore, virtual educational processes should be considered a result of the interaction of real objects. If one or more of these interacting objects take on the role of subjects (such as students or teachers), this interaction generates a virtual state different from the state of these subjects before the interaction (Zhuravel', Khaydari, 2017: 208–112).

Virtual learning refers to the process and outcome of interaction between subjects and objects of learning, accompanied by the creation of a virtual educational space, the specifics of which are determined by these objects and subjects. The primary goal of virtual learning, like human learning in general, is to enable individuals to identify and achieve their purpose in the real world, including its virtual components.

Virtual education is a way of organizing learners' activities in a manner that accumulates intellectual potential through telecommunications technologies. In a virtual educational environment, a personalized and activity-based learning approach dominates. A necessary condition for learning in such an environment is the implementation of a learner-centered educational paradigm (Shevchenko, 2013: 65–67).

It can be confidently stated that modern education is undergoing a convergence of educational and informational technologies, forming fundamentally new integrated teaching technologies based on personalized approaches, particularly using Internet-based methods.

Thus, an undeniable fact of contemporary education is not only its diversification and the increasing number of software tools used in the learning process but also the creation of a unique virtual educational environment that coexists with traditional learning environments while simultaneously transforming and expanding their capabilities.

The virtual educational environment enables the implementation of intensive learning methods, which significantly accelerate foreign language acquisition, optimizing the learning process. Analyzing the core principles of immersive learning suggests the effectiveness of using this methodology, as well as the phenomenon of immersion, for mastering foreign lexical material and subsequently applying it in an artificially created language environment. This method is particularly useful at the stage of semantization of new lexical units.

Semantization methods are divided into translational and non-translational approaches. Since “immersion” occurs when students are maximally engaged in reality, translational methods that involve using the native language hinder the creation of a psychologically authentic linguistic environment. Translating foreign words into the native language makes students aware that they are being taught, whereas explaining lexical meanings using other English words, illustrations, or video clips allows for the subconscious acquisition of vocabulary in a “real” learning environment.

In this context, non-translational methods of semantization are analyzed, including:

- Visual semanticization, which presents lexical units using demonstrative tools such as pictures, objects, paintings, and video clips.

- Linguistic semanticization, which involves presenting lexical units in a specific context or in comparison with familiar words.

- Definition-based explanation of lexical units.

- Paraphrasing and explanation of lexical units in a foreign language.

- Immersive semantization (personalization), where students associate themselves with a digital persona, such as in a role-playing game or video scenario (Tereshchuk, 2013: 65–67).

Both visual and linguistic semantization engage visual and auditory receptors, which enhances immersion. For example, the English lexical unit “cable car” (a funicular) can be explained through a video clip showing how cable cars move through San Francisco, along with an accompanying sentence on the screen: “*San Francisco needs cable cars because it’s extremely hilly and has some steep roads.*”

One form of immersive semantization is personalization, where a student identifies with a specific digital character (e.g., in a role-playing game or video clip) while learning a foreign word. One variant of this is allowing students to create their own avatar (a digital self). For instance, in learning vocabulary related to “Tourist Equipment,” a student can design a personal avatar of a tourist, selecting visually represented equipment labeled with corresponding English words and receiving an audio pronunciation when clicking on each word. This process familiarizes students with new vocabulary while they construct their virtual environment.

This way, effective methods for semanticizing foreign lexical units are those that engage both auditory and visual perception channels. According to T.O. Yakhnuk, visual imagery possesses a “residual effect,” meaning that the image of a perceived object remains in the learner’s mind even after it disappears. This property helps build strong associative connections that facilitate rapid recall of learned words. Additionally, active engagement during cognitive activity distracts students from consciously perceiving the learning process, fostering involuntary memorization of foreign words.

Immersion is a defining characteristic of the virtual educational environment. Accordingly, at the stage of introducing students to new foreign lexical material, the organization of a virtual educational environment is possible under the following pedagogical conditions:

- Personalized presentation of foreign lexical units.

- Multimedia support (video clips, audio recordings, etc.).

- Explanation of lexical meanings within a context, with maximum simulation of real-world situations.

- Encouraging students’ creative potential.

- Influencing cognitive needs and emotional engagement.

Since immersion involves fully engaging students in the learning environment through active participation, applying immersion techniques for semanticizing foreign lexical units intensifies perception and retention.

Another effective intensive learning method widely used in virtual educational environments is the suggestive method, which involves the combined use of audio and video suggestions.

Today, computer programs for learning foreign languages, developed with input from educators and psychologists, incorporate best teaching practices and simulate language environments. Unlike human teachers, computers are always patient, never discourage students, and repeat learning material as many times as needed. Game-based learning methods allow students to study a foreign language without prolonged, tedious memorization (Kotsyuba).

An example of such a program is “QuickTeacher”, an interactive suggestive computer program that integrates intensive and traditional foreign language learning methodologies. The program has two main modes:

1. Memorization Mode – a subconscious (subliminal) perception mode used for vocabulary learning.

2. Control Mode – a conscious perception mode for active practice and assessment.

The program’s unique features include customized vocabulary creation, a virtual teacher function, a grammar guide, phonetics training with audio pronunciation, an irregular verb dictionary, dialogue practice, and immersive exercises. “QuickTeacher” allows users to learn 12 foreign languages, making it a valuable tool for accelerating language acquisition.

All in all, the integration of immersive and suggestive methodologies within a virtual educational environment represents a significant advancement in optimizing foreign language learning.

3. Conclusions and prospects of further research

To conclude, the review of the mentioned above intensive learning methods, namely immersive and suggestive methods, provides an opportunity for all educators to enhance their teaching skills and adapt them to the demands of the modern world. The proposed approaches for intensifying the process of foreign language learning in a virtual educational envi-

ronment can be seamlessly integrated with traditional teaching methods and successfully utilized by foreign language instructors. Furthermore, the implementation of virtual tools, particularly suggestopedic computer programs, in the educational process enables a transition to a qualitatively new level of pedagogical activ-

ity, significantly enhancing its didactic, informational, methodological, and technological capabilities and contributes to improving the quality of student training.

Therefore, the use of a virtual educational environment in higher education undoubtedly increases the intensity and effectiveness of learning.

BIBLIOGRAPHY

1. Сальник І. В., Сірик Е. П. Віртуальність як принцип та технологія навчання. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету. Серія: педагогічна. Вип. 14: Інновації в навчанні фізики та дисциплін технологічної освітньої галузі: міжнародний вітчизняний досвід. Кам'янець-Подільський, 2008. С. 158–160.
2. Журавель Т. В., Хайдарі Н. І. Віртуальне освітнє середовище як засіб формування країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетенцій у студентів немовних спеціальностей. Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. 2017. Вип. 78(1). С. 208–212. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_78%281%29_42.
3. Чернова Т. О. Суггестологія як метод інтенсивного навчання іноземних мов. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2010. № 14 (201).
4. Палій О. А. Комплексне використання технічних засобів навчання для формування німецькомовної граматичної компетенції студентів (на базі англійської мови): дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2002. 219 с.
5. Шевченко О. П. Інформаційні технології як засіб інтенсифікації процесу іншомовної підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів. Збірник наукових праць «Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету». 2013. № 7.
6. Терещук В. С. Ефективні способи семантизації іншомовних лексичних одиниць в умовах віртуального навчального середовища. Нова педагогічна думка. 2013. № 1. С. 65–67.
7. Коцюба Р. Б. Використання віртуальних навчальних програм при вивченні іноземної мови професійного спрямування URL: <https://academic.oup.com/eltj/article-abstract/46/2/160/399779>.

REFERENCES

1. Salnyk I. V., Siryk E. P. (2008) Virtualnist yak pryntsyyp ta tekhnolohiia navchannia [Virtuality as a principle and technology of learning]. Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnogo universytetu. Serii: pedahohichna. Vyp. 14: Innovatsii v navchanni fizyky ta dystsyplin tekhnolohichnoi osvitoi haluzi: mizhnarodnyi vitchyzniani dosvid. Kamianets-Podilskiy, 158–160. [in Ukrainian].
2. Zhuravel T. V., Khaidari N. I. (2017) Virtualne osvitnie seredovyshe yak zasib formuvannia krainoznavchoi ta lnhvokrainoznavchoi kompetentsii u studentiv nemovnykh spetsialnostei [Virtual educational environment as a means of forming country-specific and linguo-cultural competencies in students of non-language specialties]. Zbirnyk naukovykh prats URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_78%281%29_42. [in Ukrainian].
3. Chernova T. O. (2010) Suhestolohiia yak metod intensyvnoho navchannia inozemnykh mov [Suggestology as a method of intensive foreign language learning]. Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka, 14 (201). [in Ukrainian].
4. Paliy O. A. (2002) Kompleksne vykorystannia tekhnichnykh zasobiv navchannia dlia formuvannia nimetskomovnoi hramatychnoi kompetentsii studentiv (na bazi anhliiskoi movy) [Comprehensive use of technical teaching aids for the formation of German-language grammatical competence of students (based on the English language)] (PhD Thesis). Kyiv, 219 p. [in Ukrainian].
5. Shevchenko O. P. (2013) Informatsiini tekhnolohii yak zasib intensyfikatsii protsesu inshomovnoi pidgotovky studentiv vyshchykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Information technologies as a means of intensifying the process of foreign language training of students in higher technical educational institutions]. Zbirnyk naukovykh prats «Naukovi zapysky Rivnenskoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu», 7. [in Ukrainian].
6. Tereshchuk V. S. (2013) Efektyvni sposoby semantyzatsii inshomovnykh leksychnykh odynyts v umovakh virtualnogo navchalnogo seredovyscha [Effective methods of semanticization of foreign lexical units in a virtual learning environment]. Nova pedahohichna dumka, 1, 65–67. [in Ukrainian].
7. Kotsiuba R. B. (n.d.) Vykorystannia virtualnykh navchalnykh prohram pry vyvchenni inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia [The use of virtual learning programs in the study of a foreign language for professional purposes]. URL: <https://academic.oup.com/eltj/article-abstract/46/2/160/399779>. [in Ukrainian].

УДК 811.161.2'243:378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-43>**Олена ДЕНЬГА,**orcid.org/0000-0002-8477-8703*старший викладач кафедри української мови та загального мовознавства
Черкаського державного технологічного університету
(Черкаси, Україна) helen_15_8@hotmail.com***Людмила СИДОРЕНКО,**orcid.org/0000-0002-7148-6146*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови та загального мовознавства
Черкаського державного технологічного університету
(Черкаси, Україна) milasidorenko2@gmail.com*

СУГЕСТОПЕЛИЧНИЙ МЕТОД ТА МУЛЬТИМЕДІЙНІ РЕСУРСИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Стаття досліджує використання мультимедійних ресурсів як частини сугестопедичного методу в процесі навчання української мови як іноземної. В умовах сучасних глобалізаційних процесів, зростання міжнародних зв'язків та з огляду на соціально-політичні зміни виникає значна потреба в адаптації методів навчання для іноземних студентів. Одним із таких методів є сугестопедія, розроблена болгарським педагогом Георгієм Лозановим. Цей підхід фокусується на емоційному та психологічному стані студентів, активуючи їхні резервні психічні можливості, що сприяє прискореному засвоєнню мовного матеріалу.

Метою статті є дослідження застосування сугестопедичного методу в контексті викладання української мови як іноземної та надання рекомендацій щодо впровадження сугестопедичних елементів у навчальний процес. Особливу увагу приділено застосуванню мультфільмів і пісень як засобів для створення мовного середовища, що дає змогу студентам поглибити свої знання мови, збагатити лексичний запас і вдосконалити граматичні й фонетичні навички.

Сугестопедичний метод інтегрує різні канали сприйняття, такі як візуальний, аудіальний та кінестетичний, що робить його надзвичайно ефективним для адаптації до потреб студентів нового покоління, яке звикло до мультимедійних технологій. Використання відео, пісень, мультфільмів допомагає студентам краще ознайомитись із культурними особливостями української мови та сприймати її в автентичних ситуаціях, що сприяє не тільки лексичному збагаченню, але й розвитку мовленнєвих навичок на різних етапах навчання.

Важливим аспектом є комплексне застосування сугестопедії разом з іншими сучасними методами навчання, що дає можливість створити більш динамічне та заохочувальне навчальне середовище.

Застосування сугестопедії, зокрема через мультимедійні ресурси, уможливило значне підвищення рівня засвоєння матеріалу та сприяє розвитку комунікативної компетенції у студентів, що дає змогу створити атмосферу безпеки та мотивації, яка полегшує мовне навчання та робить його більш природним і цікавим для студентів.

Ключові слова: сугестопедичний підхід, українська мова як іноземна, мультимедійні ресурси, методика навчання, комунікативна компетенція, інтерактивні методи, мотивація, емоційний фон.

Olena DENGА,orcid.org/0000-0002-8477-8703*Assistant Professor at the Department of Ukrainian Language and General Linguistics
Cherkasy State Technological University
(Cherkasy, Ukraine) helen_15_8@hotmail.com***Lyudmyla SYDORENKO,**orcid.org/0000-0002-7148-6146*Candidate of Philology,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and General Linguistics
Cherkasy State Technological University
(Cherkasy, Ukraine) milasidorenko2@gmail.com*

THE SUGGESTOPEDIC METHOD AND MULTIMEDIA RESOURCES IN THE STUDY OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

This article explores the use of multimedia resources as part of the **suggestopedic method in teaching Ukrainian as a foreign language**. In the context of modern globalization processes, increasing international connections, and socio-political

changes, there is a significant need to adapt teaching methods for foreign students. One such method is suggestopedia, developed by Bulgarian educator Georgi Lozanov. This approach focuses on the emotional and psychological state of students, activating their latent mental abilities, which promotes the accelerated acquisition of linguistic material.

The purpose of this article is to investigate the application of the suggestopedic method in the context of teaching Ukrainian as a foreign language and to provide recommendations for incorporating suggestopedic elements into the educational process. Particular attention is given to the use of cartoons and songs as tools for creating a linguistic environment that allows students to deepen their language knowledge, enrich their vocabulary, and improve their grammatical and phonetic skills.

The suggestopedic method integrates various channels of perception, such as visual, auditory, and kinesthetic, making it highly effective for adapting to the needs of the new generation of students who are accustomed to multimedia technologies.

The use of videos, songs, and cartoons helps students become more familiar with the cultural features of the Ukrainian language and perceive it in authentic situations, promoting not only lexical enrichment but also the development of speech skills at different stages of learning.

An important aspect is the integrated application of suggestopedia alongside other modern teaching methods, which helps create a more dynamic and motivating learning environment. The use of suggestopedia, particularly through multimedia resources, significantly enhances material retention and contributes to the development of students' communicative competence, creating an atmosphere of safety and motivation that facilitates language learning and makes it more natural and engaging for students.

Key words: suggestopedia, Ukrainian as a foreign language, multimedia resources, teaching methods, communicative competence, interactive methods, motivation, emotional background.

Постановка проблеми. У зв'язку з інтеграційними процесами у світі, активізацією міжнародних зв'язків, змінами у соціальній свідомості та початком повномасштабної війни Росії проти України спостерігається зростання інтересу до української мови серед іноземців. Ці фактори стимулюють розвиток нових підходів до викладання української мови як іноземної. В умовах глобалізації та сучасних викликів перед освітньою системою постає важливе завдання – вдосконалення методів навчання, що має на меті підвищити якість вивчення української мови іноземними студентами.

Актуальність дослідження. Вивчення мовних процесів і покращення методик навчання української мови є однією з провідних тем у сучасних педагогічних дослідженнях. Окрему увагу заслуговує інтеграція новітніх методів викладання, таких як сугестопедичний метод, що дає змогу значно підвищити ефективність традиційних форм навчання. Використання сугестопедії робить навчальний процес не тільки різноманітнішим, а й значно цікавішим і захоплювальним (спонукальним) для студентів, що, зі свого боку, сприяє кращим результатам у вивченні української мови як іноземної.

Не менш важливим аспектом є те, що сучасні студенти, зокрема так зване покоління Digital Natives, мають специфічні потреби, пов'язані з використанням цифрових технологій. Це покоління потребує новітніх підходів у навчанні, які відповідають їхньому способу мислення та звичкам. Тому важливо створювати сучасне навчальне середовище, яке буде стимулювати студентів до глибшого та усвідомленого вивчення мови, враховуючи особливості їхнього сприйняття інформації. Розробка таких методик є важливим кроком до

вдосконалення процесу викладання української мови як іноземної в умовах сучасних реалій.

Аналіз досліджень. Потреба у швидкому та ефективному оволодінні іноземним спілкуванням викликала появу нових форм та методів навчання, дала поштовх подальшому розвитку інтенсивного навчання іноземних мов. Теоретичним підґрунтям є дослідження болгарського доктора Г. Лозанова, який розробив основи сугестопедичного методу, суть якого полягає в засвоєнні великої кількості мовленнєвих одиниць, формуванні здатності студента активно застосовувати мовленнєвий запас у спілкуванні. За його твердженням, інформація ззовні може проникати у внутрішній світ особистості двома каналами: свідомим і несвідомим. Останній канал передбачає використання засобів активізації резервних психічних можливостей особистості в навчальному процесі, зокрема під час навчання іноземних мов (Лозанов, 1973: 55).

Ганна Труба, аналізуючи питання оптимізації вивчення української мови як іноземної, звертається до наукової спадщини Г. Лозанова. Науковиця розглядає сугестивні особливості вивчення української мови як іноземної, пропонуючи застосовувати сугестивний метод у практиці вивчення української мови як іноземної, зауважуючи, що він «має значні перспективи розвитку на сучасному ґрунті і відповідає сучасним дидактичним вимогам» (Труба, 2019).

Мовознавиця Зінаїда Бакум наголошує, що розвиток мовленнєвих навичок неможливий без активного залучення інтерактивних технологій у навчальний процес. Тому важливим є змістовий аспект мовлення, його вплив на партнера під час

спілкування, реалізація основних комунікативних функцій (пізнавальної, цілісно орієнтаційної, регулятивної і конвенційної) (Бакум, 2010: 228).

С. Пальчевський у своєму дослідженні розглядає питання сугестопедагогіки та її використання в освітньому процесі, створивши сугестопедичну модель, в основі якої – широке застосування дидактичних принципів художності та емоційності (Пальчевський, 2005).

Ганна Труба наголошує, що необхідно розширювати методологічні підходи з урахуванням сучасних психологічних особливостей сприйняття інформації і власне процесу навчання, використовуючи сугестивний метод навчання, адже цей підхід має потужний потенціал для розвитку в умовах сучасної освіти, оскільки відповідає її основним вимогам (Труба, 2021: 236).

Мета статті – схарактеризувати окремі види завдань у межах сугестопедичного методу, які допоможуть під час формування комунікативної компетенції студентів у процесі навчання української мови як іноземної, та надати методичні рекомендації щодо застосування сугестопедичного методу на заняттях з української мови.

Виклад основного матеріалу. Сугестопедія акцентує увагу на емоційному та психологічному стані студентів. Сугестивний метод навчання іноземних мов полягає у створенні комфортного природного навчального середовища, що знижує тривогу та стрес, сприяючи кращому засвоєнню інформації. Використання музичних творів, мультфільмів, театральних постановок допомагає зняти психологічні бар'єри, розслабити, стимулювати й мотивувати студентів, що дає змогу вивчати швидше іноземну мову порівняно з традиційними методами. Таким чином, основними принципами та елементами сугестопедичного методу є позитивна атмосфера та розслаблення; активна роль підсвідомості завдяки подачі матеріалу у розслабленій атмосфері; використання спеціально підібраної класичної музики для створення позитивного емоційного фону; активне використання ігор, рольових ігор, мультимедійних ресурсів, театральних постановок та інших творчих методів. Викладач, застосовуючи сугестопедичний метод, фокусується на формуванні навичок говоріння, читання й аудіювання. Для залучення студентів до навчання першочергова увага приділяється розвитку навичок усного мовлення.

Традиційний метод викладання української мови орієнтований на формування вмінь правильно писати та говорити, проте він вимагає значної кількості часу і зусиль для засвоєння іноземної мови. Нове покоління студентів, за спостереженням

дослідників, має специфічний тип мислення – «кліпове», що характеризується більшим сприйняттям візуальної інформації, ніж слухової. І це вимагає адаптації методів викладання до нових реалій. Вважаємо, використання мультимедійних ресурсів є одним із ефективних способів для швидшої адаптації іноземних студентів та формування їхньої іншомовної комунікативної компетенції.

Використовуються різні канали сприйняття (візуальний, аудіальний, кінестетичний). Включення відеозаписів, фільмів, пісень і документальних фільмів у навчальний процес дає можливість створити автентичне мовне середовище, яке наближається до реальних умов спілкування. Це допомагає студентам краще ознайомитися з українською культурою та традиціями, адаптуватися до мовного узусу сучасної мови, а також розширити свій словниковий запас і вдосконалити граматичні та фонетичні навички.

Використання мультимедійних засобів також сприяє зменшенню психологічних бар'єрів, створює відчуття безпеки та довіри, що підвищує ефективність навчання. Інформація подається у великому обсязі, але в розслабленому стані. Завдяки перегляду відео та виконанню завдань студенти засвоюють велику кількість мовленнєвих одиниць та занурюються в мовне середовище, що має великий вплив на їхнє мовлення. Для досягнення кращих результатів важливо доповнити цей процес роботою над лексикою та граматику, використовуючи матеріали мультфільмів. Вивчення української мови через мультфільми є надзвичайно ефективним і водночас цікавим методом, який дає змогу поєднати навчальний процес з елементами розваги. Такий підхід стимулює зацікавленість студентів, робить процес вивчення мови більш природним та інтерактивним, а також сприяє кращому засвоєнню лексики та граматики. Мультфільми допомагають створити контекст, наближений до реального мовного середовища, де студенти можуть почути живу мову, побачити її використання в автентичних ситуаціях, а також відчутти емоційний настрій, що важливо для глибокого розуміння значення слів та виразів.

Проведення дискусії за темою мультфільму дає можливість студентам не тільки практикувати мовлення, але й розвивати навички критичного мислення та аргументації. Сугестопедія, за своїм змістом, спрямована на активізацію навчальних процесів через зняття психологічних бар'єрів і створення атмосфери комфорту і довіри. Вивчення мови через мультфільми чудово співвідноситься з принципами сугестопедії, оскільки мультфільми часто створюють позитивні емоції, сприяють зни-

женню тривожності та підвищують мотивацію до навчання. Вони допомагають студентам відчувати себе вільно в мовному середовищі, не боячись помилок, адже процес навчання стає більш природним і легким.

Такий метод можна ефективно застосовувати в різних навчальних контекстах: лінгвокультурознавчих (наприклад, вивчення традицій і свят), лексико-граматичних (наприклад, для закріплення нової лексики та граматичних структур), а також у вивченні наукового стилю мови. Таким чином, використання мультфільмів у поєднанні з сугестопедичними методами дає змогу значно підвищити ефективність навчання української мови як іноземної, забезпечуючи інтерактивний і глибокий процес засвоєння матеріалу.

Наведемо декілька прикладів вправ на тему «Моя сім'я» на основі українського мультфільму, наприклад, «Чарівний горох».

«**Чарівний горох**» (сучасний варіант казки про Котигорошка, його родину та богатирів) (<https://www.youtube.com/watch?v=nfakcaigOYQ>)

Мультфільм «Чарівний горох» – це український анімаційний фільм, який розповідає цікаву й повчальну історію про те, як маленький хлопчик Котигорошко вирушає в подорож через ліс та різні перешкоди, щоб знайти чарівний горошок і врятувати сестричку Оленку та свою родину від труднощів. Мультфільм можна використовувати не тільки під час вивчення теми «Моя сім'я», але й на закріплення граматичної теми «Дієслова руху». Наприклад, приклади вправ на закріплення теми.

Вправа 1. Дієслова руху

Завдання: Виберіть правильне дієслово руху для кожного речення.

Оленка _____ до лісу.

а) йде; б) летить; в) пливе.

Котигорошок _____ по річці на човні.

а) йде; б) пливе; в) біжить.

Оленка _____ через ліс, шукаючи допомогу.

а) їде; б) спускається; в) біжить.

Вправа 2. Дієслова руху

Завдання: Заповніть пропуски в реченнях правильними дієсловами руху з поданого списку: *йти, бігти, плисти, летіти, спускатися, підніматися*.

Оленка _____ по лісовій стежці й шукала гриби.

Котигорошок _____ на човні через річку.

Оленка _____ до вікна, щоб знайти допомогу.

Котигорошок _____ угору, щоб дістатися місця, де жив Дракон та його кіт.

Вони _____ разом додому, щоб побачити дідуся й бабусю.

Вправа 3. Речення з дієсловами руху

Завдання: Складіть речення за допомогою поданих дієслів руху: *йти, бігти, плисти, летіти, спускатися, підніматися*. Використовуйте кожне з дієслів у своєму реченні, яке буде стосуватися подій мультфільму «Чарівний горох» і персонажів Оленки та Котигорошка.

Ці вправи допоможуть закріпити знання про дієслова руху, навчити використовувати їх у контексті та розвинути мовленнєві навички на основі сюжетних елементів мультфільму «Чарівний горох».

Приклади вправ з лексики та граматики для вивчення української мови як іноземної на основі мультфільму «Дівчинка і зайці» (<https://youtu.be/iXK12SZWkO8?si=>)

Робота з лексикою:

А) Випишіть **нові слова з мультфільму**, наприклад: *зайці, дівчинка, хатинка, ліс, сніг, лисиця, хустка, пиріжки*. Перекладіть слова рідною мовою. Складіть речення з кожним словом. Наприклад: «У лісі живуть зайці», «Дівчинка живе з мамою недалеко від лісу».

Б) **Гра на відповідність:** З'єднайте слова з малюнками (*зайці, дівчинка, сніг, лисиця, хустка, пиріжки і т. п.*).

В) **Синоніми та антоніми:** Знайдіть синоніми та антоніми до слів із мультфільму. Наприклад: Синонім до «дівчинка» – «дитина». Антонім до «сніг» – «дощ», «гарячий – холодний», «тепло – холодно», «добрий – хитрий».

Робота з граматикою:

А) **Число іменників.** Вправа: знайти в мультфільмі приклади однини і множини: Однина: зайчик, лисиця, хатинка. Множина: зайці, дерева, сніжинки, пиріжки. Перепишіть речення, змінюючи число: Наприклад: «Зайці побігли в ліс» → «Зайчик побіг у ліс».

Б) **Відмінки.** Визначити відмінки підкреслених у вправі іменників. Наприклад: Хто? Що? (Називний) – *зайці, дівчинка, лисиця, матуся*. Кого? Чого? (Родовий) – *дівчинки, зайців, лисиці, матусі*.

В) **Робота з дієсловами.** Випишіть дієслова з мультфільму: *йшла, зустріла, допомогла, пригостила*. Змініть час дієслів. Наприклад: Запишіть дієслова теперішнього часу у майбутньому та минулому часі: Дівчинка зустрічає зайців. Дівчинка зустріла зайців. Дівчинка зустріне зайців.

Перевірка розуміння сюжету.

А) Запитання за змістом: *Хто жив у хатинці? Чим пригостила дівчинка зайців? Що зробила дівчинка для зайців?*

Б) **Вставте пропущені слова:** Дівчинка йшла через _____ і побачила _____. Дівчинка жила у хатинці з _____. Зайці з'їли _____. Пиріжки були _____. Дівчинка забула у зайців _____.

Творчі завдання.

А) Напишіть власну історію (storytelling): Уявіть, що зайці запросили дівчинку до себе. Що сталося далі? Чим вони її пригостили?

Ці вправи допомагають не лише вивчити нову лексику та граматику, а й зрозуміти культурні та моральні аспекти українського фольклору.

Створення позитивної атмосфери для підвищення ефективності навчального процесу можливе також **завдяки пісням**.

Пропонуємо вправи, які допоможуть іноземним студентам вивчати **українські традиції, свята** та нову лексику за допомогою сучасних українських пісень.

Розглянемо варіанти завдань на прикладі пісні – мультфільму **«Щедрик»** у сучасній інтерпретації (<https://www.youtube.com/watch?app=desktop&time>).

Аналіз тексту пісні «Щедрик» у виконанні Олега Скрипки допоможе розширити словниковий запас та ознайомити студентів із традицією щедрування та святкування Різдва в Україні. Буде гарною практикою в практиці аудіювання.

У **передтекстових завданнях** та перед слуханням пісні проводимо опитування та обговорення: *Чи святкують у вашій країні Різдво? Які традиції святкування вам відомі? Чи знаєте ви колядки або різдвяні пісні у своїй мові?*

Можна (залежно від підготовки групи) розказати історію пісні. **«Щедрик» – українська народна пісня**, яка стала всесвітньо відомою завдяки обробці композитора Миколи Леонтовича. У 1936 році ця мелодія отримала англomовний текст і стала відомою як «Carol of the Bells». Пісня виконується під час зимових свят і має глибоке культурне значення. Також можна дати прослухати куплет пісні в англійському варіанті.

Слухаємо пісню та виконуємо завдання:

Завдання 1. Прослухайте пісню і спробуйте зрозуміти основний зміст. *Що розповідається в пісні? Який настрій вона передає?*

Завдання 2. Знайдіть у тексті слова, які вам не зрозумілі.

Робота з новою лексикою

Щедрик – маленька щедрівка (новорічна пісня-побажання достатку);

Ластівка – пташка, що символізує прихід весни;

Щедрувати – співати пісні з побажаннями добробуту на Новий рік та Різдво;

Коляда – давній український звичай, який прийшов до нас із Візантії, співати колядки під час Різдва;

Добробут – гарне життя, достаток у родині;

Господар – власник дому, керівник сім'ї.

Післятекстова робота на закріплення матеріалу

Завдання 1. Перекладіть слова та словосполучення рідною мовою. Складіть 2–3 речення з новими словами.

Завдання 2. Вибираємо фрази з пісні та пропонуємо студентам знайти синоніми чи антоніми до окремих слів. Наприклад: *«щедрий», «радість», «вечір»*. Залежно від рівня підготовки групи можна обговорити, як ці слова пов'язані зі святами чи культурою.

Завдання 3. Заповнення пропусків з метою розвитку вміння сприймати на слух та бути уважним до деталей. Наприклад: *На Різдво приходять до нас ... (гості), а в хаті ми запалюємо ... (свічки)*.

Розвиток усного мовлення: Створіть короткий монолог або діалог, використовуючи нову лексику з пісні.

Рольова гра на застосування нової лексики в контексті. Розподіляємо ролі (наприклад, члени української родини на Різдво) і пропонуємо розіграти святкову сценку, використовуючи слова з пісень.

Ці вправи допоможуть не тільки покращити мовні навички студентів, але й поглиблюють їх розуміння української культури.

Вправи з лексики та граматики для іноземців на прикладі пісні **«Все буде добре»** Святослава Вакарчука (<https://www.youtube.com/watch?v=>)

Пропонуємо завдання, які допоможуть покращити розуміння української мови, практикувати граматику та розширити словниковий запас.

Завдання 1. Прослухайте пісню та заповніть пропуски у тексті:

(Все) ... буде добре. Настане наш ... (час). (Ішов) ... собі високо в гори, взявши у похід ... (свою надію) сильно, як любов.

Завдання 2. Знайдіть та запишіть антоніми до слів із пісні: *Добре, любов, самота, холодно.*

Завдання 3. Напишіть короткий текст (3–5 речень), використовуючи основну ідею пісні. Наприклад: *«Все буде добре, якщо ми будемо разом. Нас ніщо не зламає, бо ми сильні. Кожен день – це шанс змінити світ»*.

Завдання 4. Напишіть текст про оптимізм або віру в краще майбутнє, використовуючи слова з пісні.

Висновки. На сучасному етапі навчання іноземних мов сугестопедичний метод набуває дедалі більшого значення, особливо в поєднанні з іншими підходами та технологіями. Його використання дає можливість зняти емоційні бар'єри, які часто виникають у студентів під час вивчення мови, і створює умови для більш ефективного і природного засвоєння мов-

ного матеріалу. Завдяки своїй інноваційності та комплексності, сугестопедія допомагає не лише підвищити мотивацію студентів, а й створює сприятливу атмосферу для навчання, де студент не лише засвоює граматичні конструкції та лексику, а й вільно виражає свої думки, покращує навички спілкування.

Використання мультимедійних ресурсів, зокрема мультфільмів та пісень, у контексті сугестопедичного методу виявляється надзвичайно ефективним інструментом. Мультфільми дають змогу студентам зануритися в мовне середовище, вивчаючи не лише нові слова і вирази, а й сприймаючи культуру, інтонації та емоції, що уможливорює краще розуміння контексту й вживання мови. Пісні, зі свого боку, допомагають працювати над вимовою, ритмом та музичальністю мови, що значно підвищує рівень засвоєння мовного матеріалу.

Для досягнення максимальних результатів важливо, щоб застосування сугестопедичного методу здійснювалося грамотно і з урахуванням всіх його

принципів. Методика повинна бути інтегрована в навчальний процес на різних етапах вивчення мови, починаючи від введення нових лексичних одиниць до формування навичок комунікації на рівні діалогу чи публічних виступів. Врахування індивідуальних особливостей студентів та створення позитивного емоційного фону під час уроків дає можливість зняти стрес і страх перед мовою, тим самим сприяючи розвитку самостійності та впевненості у студентів.

Застосування цього методу вимагає високої кваліфікації викладача, який повинен не лише володіти технікою викладання, а й вміти органічно поєднувати сугестопедичні елементи з іншими підходами, враховуючи психологічні, емоційні та когнітивні особливості студентів. У результаті, використання сугестопедичного методу з мультимедійними ресурсами, такими як мультфільми та пісні, дає змогу створити комплексне і динамічне навчальне середовище, яке мотивує студентів до вивчення української мови як іноземної та сприяє глибшому засвоєнню матеріалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бакум З. П. Українська мова як іноземна: лінгводидактичні проблеми. Філологічні студії. Кривий Ріг, 2010. Вип. 5. С. 226–232.
2. Деньга О., Ісаєнко Т. Використання пісенного матеріалу на заняттях з української мови як іноземної. Викладання мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки, 2021 (39), С. 42–56.
3. Деньга О. А., Сидоренко Л. М. Використання мультимедійних ресурсів у процесі формування іншомовної компетенції студентів. Педагогічні науки: теорія та практика, 2023 (4), С. 177–183.
4. Лозанов Г. К. (1971). Сугестологія. Софія: Editura Sciifica, 245 с.
5. Лозанов Г. К. Основи сугестології. Проблеми на сугестології. Софія: Editura Sciifica, 1973. С. 55–70.
6. Пальчевський С. С. Сугестопедагогіка: новітні освітні технології: Навч. посібник. – К.: Кондор, 2005. 351 с. ISBN 966-7982-76-9.
7. Труба Г. М. Нейролінгвістичні дослідження у методиці викладання української мови як іноземної. Опера в лінгвістичному українізмі. Записки з українського мовознавства, Одеса, 2019, вип. 26, т. 2, с. 336–340.
8. Труба Г. М. (2021). Сугестологія як один із методів вивчення української мови як іноземної: щодо застосування сугестологічного методу Г. К. Лозанова. Мова, 2021. № 35, с. 234–237.
9. Мультфільм «Чарівний горох». URL: [https://www.youtube.com/watch?v=\(дата звернення: 8.03.2025\)](https://www.youtube.com/watch?v=(дата звернення: 8.03.2025)).
10. Мультфільм «Дівчинка і зайці». URL: [https://youtu.be/iXK12SZWkO8?si=\(дата звернення: 8.03.2025\)](https://youtu.be/iXK12SZWkO8?si=(дата звернення: 8.03.2025)).
11. Пісня «Щедрик» у виконанні Олега Скрипки та Ле Гранд Оркестр. URL: [https://www.youtube.com/watch?t=17&v=\(дата звернення: 8.03.2025\)](https://www.youtube.com/watch?t=17&v=(дата звернення: 8.03.2025)).
12. Пісня «Все буде добре» у виконанні Святослава Вакарчука. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=\(дата звернення: 8.03.2025\)](https://www.youtube.com/watch?v=(дата звернення: 8.03.2025)).

REFERENCES

1. Bakum Z. P. (2010) *Ukrainska mova yak inozemna: lnhvodydaktychni problemy*. [Ukrainian as a Foreign Language: Linguodidactic Problems] *Filolohichni studii*. Kryvyi Rih, Vyp. 5. S. 226–232. [in Ukrainian].
2. Denha O., Isaenko T. (2021) *Vykorystannia pisennoho materialu na zaniattiakh z ukrainskoi movy yak inozemnoi*. [Using Song Material in Classes on Ukrainian as a Foreign Language] *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky*, 2021 (39), S. 42–56. URL: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2021-39-03> [in Ukrainian].
3. Denha O. A., Sydorenko L. M. (2023) *Vykorystannia multymediinykh resursiv u protsesi formuvannia inshomovnoi kompetentsii studentiv*. [The Use of Multimedia Resources in the Process of Forming Foreign Language Competence of Students] *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka*, 2023 (4), S. 177–183. URL: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-4-26> [in Ukrainian].
4. Lozanov H. K. (1971) *Suhestolohiia* [Suggestology]. Sofia: Editura Sciifica, 245 s. [in Bulgarian].

5. Lozanov H. K. (1973) Osnovy suhestolohii. Problemy na suhestolohii [Fundamentals of Suggestology. Problems in Suggestology]. Sofia: Editura Sciifica, S. 55–70. [in Bulgarian].
6. Palchevskyi S. S. (2005) Suhestopedahohika: novitni osviti tekhnolohii: Navch. posibnyk [Suggestopedagogy: Modern Educational Technologies: Textbook]. K.: Kondor, 351 p. ISBN 966-7982-76-9. [in Ukrainian].
7. Truba H. M. (2019) Neirolinhivistychni doslidzhennia u metodytsi vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi. [Neurolinguistic Research in the Methodology of Teaching Ukrainian as a Foreign Language] Opera v linhvistychnomu ukrainizmi. Zapysky z ukrainskoho movoznavstva, Odesa, 2019, vyp. 26, t. 2, s. 336–340. [in Ukrainian].
8. Truba H. M. (2021) Suhestolohiia yak odyn iz metodiv vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi: shchodo zastosuvannia suhestolohichnoho metodu H. K. Lozanova [Suggestology as One of the Methods of Teaching Ukrainian as a Foreign Language: Regarding the Application of the Suggestological Method by H. K. Lozanov]. Mova, 2021. № 35, s. 234–237. DOI: <https://doi.org/10.18524/2307-4558.2021.35.237861> [in Ukrainian].
9. Multfilm «Charivnyi horokh» [The Magic Pea]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=> (data zvernennia: 8.03.2025). [in Ukrainian].
10. Multfilm «Divchynka i zaitysi» [The Girl and the Hares]. URL: <https://youtu.be/iXK12SZWkO8?si=> (data zvernennia: 8.03.2025). [in Ukrainian].
11. Pisnia «Shchedryk» u vykonanni Oleha Skrypky ta Le Hrand Orkestr [Song «Shchedryk»]. URL: <https://www.youtube.com/watch?t=17&v=> (data zvernennia: 8.03.2025). [in Ukrainian].
12. Pisnia «Vse bude dobre» u vykonanni Sviatoslava Vakarchuka [Everything Will Be Fine]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=> (data zvernennia: 8.03.2025). [in Ukrainian].

УДК 378.016:811'243 (045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-44>

Інна ДЕРКАЧ,

orcid.org/0009-0003-4249-1485

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) inna.chirval@gmail.com

Раїса ПРИГОДІЙ,

orcid.org/0009-0001-5618-5396

старший викладач кафедри англійської філології

Київського національного лінгвістичного університету

(Київ, Україна) raisa.pryhodii@knl.u.edu.ua

СУЧАСНЕ НАВЧАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті проаналізовано нова тенденція у вивченні іноземної мови – розвиток міжкультурного іншомовного спілкування, який базується на принципах сучасного навчання, які визначають вимоги до навчального процесу в цілому і його складових.

Розглянуто сутність поняття «міжкультурне спілкування». Проаналізовано міжкультурні вміння та навички, які включають здатність привести до спільного знаменника рідну й іноземну культуру, культурну чутливість і здатність визначити й використати різні стратегії для контакту з представниками інших культур, здатність виконувати роль культурного посередника між рідною культурою та іноземною, успішно долати міжкультурні непорозуміння та конфліктні ситуації, здатність долати стереотипи у стосунках.

Обґрунтовано наступні дидактичні, психологічні та методичні принципи такі, як принцип свідомості, слідування якому передбачає розуміння студентами змісту іншомовного мовлення, усвідомлення одиниць, із яких складається мова, способів користування такими одиницями; принцип активності, який передбачає формування і формулювання думок за допомогою засобів іноземної мови; принцип наочності, необхідність якого обґрунтовується діалектикою переходу від чуттєвого сприйняття до абстрактного мислення в процесі сприйняття; принцип комунікативності, слідування якому передбачає організацію активної творчої діяльності студентів: постійне звернення до мови як засобу спілкування; принцип урахування рідної мови студентів, який передбачає урахування труднощів мови, що вивчається, які викликані розбіжностями в системі рідної мови студентів та іноземної мови; принцип взаємопов'язаного навчання видам мовленнєвої діяльності, який передбачає навчання мови з одночасним формуванням чотирьох видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання та письма); принцип професійної спрямованості навчання, який передбачає урахування майбутньої спеціальності та професійних інтересів студентів на заняттях з мови та іншим дисциплінам навчального плану; реалізація яких у викладанні іноземних мов, сприяє ефективному оволодінню студентами міжкультурним іншомовним спілкуванням.

Ключові слова: міжкультурне спілкування, дидактичні принципи, психологічні принципи, методичні принципи.

Inna DERKACH,

orcid.org/0009-0003-4249-1485

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Theory, Practice and Translation of the English Language

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

(Kyiv, Ukraine) inna.chirval@gmail.com

Raisa PRYHODII,

orcid.org/0009-0001-5618-5396

Senior Lecturer at the Department of English Philology

Kyiv National Linguistic University

(Kyiv, Ukraine) raisa.pryhodii@knl.u.edu.ua

INTERCULTURAL FOREIGN COMMUNICATION OF STUDENTS OF THE HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS OF NON LANGUAGE SPECIALITIES

The new tendency in foreign language teaching is analyzed in the article such as the development of the intercultural foreign communication which is based on the modern principles of teaching that define requirements to the teaching process on the whole and its components.

The essence of the concept "intercultural communication" is considered. Intercultural skills and abilities are analyzed in the article. They include the capability to combine the native and foreign languages, the cultural sensibility and ability to define and use different strategies for the connection with the representatives of other cultures, the ability to play the main role of a cultural intermediary between the native and foreign cultures, the ability to overcome intercultural misunderstanding and conflict situations, stereotypes in the relations. The didactic, psychological and methodical principles are grounded. The principle of awareness provides students' understanding of the foreign speech content, realizing of the parts which the language consists of and the ways of using these parts, and grasp of skills in self-guided work. The principle of activity provides the formation and the formulation of the thoughts with the help of the foreign language. The principle of visibility is necessary for dialect transition from sense perception to abstract thinking in the process of the perception. The communicative principle provides the organization of creative activity of students: the constant addressing to the language as the way of communication. The principle of native language consideration provides the consideration of the difficulties of the foreign language and the comparing the differences in the system of the foreign language with the native language. The principle of the interrelating teaching all kinds of speech activities provides teaching all speech aspects. The principle of professional orientation provides teaching with consideration of the future profession and student professional interests at English lessons and other disciplines of the syllabus, their realization in the foreign language teaching promotes the effective mastering of the intercultural foreign communication. The principle of the interconnected teaching of the speech activity types which provides the teaching the foreign language with the simultaneous formation of four type of speech activity such as listening, speaking, reading and writing.

Key words: intercultural communication, foreign language communication, teaching principles, didactic principles, psychological principles, methodical principles.

Постановка проблеми. Із прискоренням глобалізації та поширенням міжнародних ділових зв'язків в Україні зростає потреба у висококваліфікованих спеціалістах. Змінюються вимоги до підготовки сучасного фахівця та до рівня володіння іноземною мовою, яке стає необхідністю для людини. У зв'язку з цим перед сучасними вузами ставиться завдання надати фахівцям мовну підготовку, адекватну вимогам сучасного економічно-розвиненого суспільства. Практика, показує, що в сучасних умовах постійного розширення міжнародних контактів одного вміння правильно говорити й грамотно писати іноземною мовою недостатньо.

Таким чином, поширюється нова тенденція у вивченні іноземної мови – розвиток міжкультурного іншомовного спілкування, який базується на принципах сучасного навчання.

Аналіз досліджень. Спілкування – це процес активної взаємодії, тому комуніканти обов'язково мають бути включеними у спільну діяльність, до якої їх спонукають їхні мотиви, потреби й інтереси.

Здатність привести до спільного знаменника рідну й іноземну культури, культурна чутливість і здатність визначити й використати різні стратегії для контакту з представниками інших культур, здатність виконувати роль культурного посередника між рідною культурою та іноземною, успішно долати міжкультурні непорозуміння та конфліктні ситуації, здатність долати стереотипи у стосунках – це міжкультурні вміння та навички.

Принципи навчання – це вихідні положення, які визначають вимоги до навчального процесу в цілому і до його складових.

Аспектами традиційної методики навчання іноземних мов займалися багато науковців, серед яких: О. Бігич, В. Нагаєв, З. Никитенко, С. Ніколаєва, П. Пассі, Г. Суїт, О. Єсперсен Ш. Швейцер

та проблему міжкультурного спілкування, як важливий показник готовності особистості до міжкультурної комунікації, вивчали як вітчизняні, так і зарубіжні вчені: М. Беннет, В. Літвуд, Л. Орбан-Лембрик та ін.

Разом з тим, теоретичний аналіз наукових праць свідчить, що проблема реалізації сучасних принципів навчання міжкультурного іншомовного спілкування у процесі навчання іноземної мови у немовних вищих навчальних закладах освіти (ВНЗО) ще не була предметом спеціального дослідження.

Мета статті – розглянути сучасні принципи навчання міжкультурного іншомовного спілкування та їх реалізацію у процесі навчання іноземної мови у немовних ВНЗО.

Виклад основного матеріалу. Отже, слід зазначити, що до основних принципів відносять: дидактичні, психологічні та методичні принципи, зміст яких суттєво змінився у зв'язку з розвитком педагогіки та суміжних з нею дисциплін.

Принцип свідомості відноситься до числа провідних дидактичних принципів, які реалізуються на заняттях з іноземної мови. Слідування цьому принципу передбачає розуміння студентами змісту іншомовного мовлення, усвідомлення одиниць, із яких складається мова, способів користування такими одиницями. Навички і вміння відпрацьовуються значно скоріше у тих випадках, коли процес оволодіння ними піддається осмисленню в процесі оволодіння мовою. Оскільки оволодіння мовою означає здатність самостійного вибору форми у відповідності із змістом висловлювання, що передбачає наявність знань про способи оформлення висловлювання засобами мови, що вивчається. Такі знання набуваються в результаті повідомлення студентам правил, інструкцій, коментарів, пояснюючого значення лексико-гра-

матичних одиниць. Шлях оволодіння мовою від усвідомлення якостей і особливостей мовних одиниць і правил їх функціонування в мовленні до практичного застосування в процесі мовленнєвої діяльності визначається як «шлях зверху» і йому віддається перевага (Ніколаєва, 2015:111).

Реалізація цього принципу у навчанні іноземних мов означає також свідоме ставлення студента до самого процесу навчання, передбачає оволодіння прийомами самостійної роботи. Принцип свідомості реалізується у навчально-виховному процесі з іноземної мови завдяки: 1) використанню різних прийомів, які допомагають усвідомити новий матеріал та дії з ним (правила, інструкції, пояснення, переклад), уникаючи багатослівних пояснень і перекладу там, де в них немає необхідності; 2) формуванню прийомів самостійної роботи з мовою; 3) моніторингу і ознайомленню студента з результатами його просування в оволодінні мовою, що підвищує мотивацію навчання; 4) допомозі студентам там, де можливо, самостійно прийти до розуміння способів формування і використання одиниць мови в мовленні.

Принцип активності передбачає мовленнєву активність студентів у ході заняття, що означає напруженість психічних процесів у діяльності студента, які стосуються уваги, пам'яті, формування і формулювання думок за допомогою засобів іноземної мови. Основними джерелами активності є цілі, мотиви, бажання та інтереси. Для їх підтримки викладачі використовують різні прийоми навчання, в тому числі рольові ігри, завдання проблемного характеру, засоби наочності. Знання, уміння і навички формуються в процесі активної розумової праці студентів, в основі якої лежить поєднання мовленнєвої діяльності і мислення. Принцип активності реалізується у навчально-виховному процесі з іноземної мови завдяки тому, що: 1) викладач залучає кожного студента до активної мовленнєво-мисленнєвої активності за рахунок скорочення своєї мовленнєвої активності. Завдання проблемного характеру та рольові ігри сприяють реалізації принципу активності на заняттях; 2) викладач звертає увагу на роботу всіх студентів, а не тільки на найбільш активних. Навчання у групах як навчання у співробітництві сприяє активізації навчального процесу; 3) викладач використовує спеціальні прийоми навчання для підтримки інтересу студентів до вивчення іноземної мови. Підводить підсумки в кінці заняття, демонструючи успіхи, досягнуті в ході навчання; 4) викладач, враховуючи вік студентів, пропонує такі завдання, які стимулюють емоційну та мовленнєву активність (Ніколаєва, 2015:112).

Принцип наочності – один із провідних принципів навчання. Його необхідність обґрунтовується діалектикою переходу від чуттєвого сприйняття до абстрактного мислення в процесі сприйняття. Принцип наочності можна трактувати як спеціально організований показ мовного та екстралінгвістичного матеріалу з метою його кращого розуміння, засвоєння та використання в мовленнєвій діяльності (Ніколаєва, 2015:110).

Цей принцип має мовну (словесно-мовленнєву) та немовну (предметно-зображальну) форми вираження. Під мовною наочністю розуміють діяльність пов'язану з демонстрацією мови, сприйняття й відтворення якого носить наочно-чуттєвий характер. На заняттях з іноземної мови головну роль відіграє саме мовна наочність. З точки зору подачі матеріалу наочність може бути статичною та динамічною. Особливим видом динамічної наочності виступає ситуативна наочність, або наочність мовленнєвих дій. Нарешті, наочність може бути зовнішньою (зумовлена процесом сприйняття) та внутрішньою (базується на сприйнятті образів уяви – слухових, зорових та ін.). Сучасна методика передбачає інтенсивне використання на заняттях різних видів наочності, що сприяє створенню правильних уявлень про виучувані явища іноземної мови та майбутню професію й розвитку відповідних іншомовних навичок та умінь.

Принцип комунікативності – провідний принцип сучасного навчання іноземних мов. Слідування принципу комунікативності передбачає організацію активної творчої діяльності студентів: постійне звернення до мови як засобу спілкування, широке використання колективних форм роботи, увага до проблемних ситуацій, які відображають інтереси студентів, і творчі види завдань, паралельне засвоєння граматичної форми та її функції в мовленні. Принцип комунікативності передбачає використання на заняттях певних особливостей, які дозволяють вважати навчальний процес комунікативним. До числа таких особливостей відносяться:

вмотивованість – будь-яке висловлювання, мовленнєва дія студента має супроводжуватися внутрішньою потребою, тобто мотивом, а не зовнішнім стимулом. Поява мотиву залежить від інтересу студента до матеріалу, його новизни, способу подачі;

цілеспрямованість – будь-яка мовленнєва дія студента повинна мати мовленнєву ціль. Студент має розуміти, навіщо він говорить будь-який вислів, читає, слухає або пише;

особистісний смисл – діяльність студента набуває такого смислу, якщо студент усвідомлює ціль спілкування та бачить її вмотивований характер;

взаємодія – передбачає довірливе співробітництво між студентами і викладачем. Вона виникає в процесі мовленнєвої діяльності при вирішенні проблемних ситуацій;

контактність – складається із взаємодії трьох компонентів: емоційного (має місце взаємний інтерес та емпатія; смислового, коли співрозмовники усвідомлюють взаємовідносини, в яких знаходяться; предметного (ім цікавий предмет обговорення);

ситуативність передбачає співвіднесеність висловлювань із ситуацією спілкування;

інформативність – включення у зміст навчання відомостей, які представляють інтерес для студентів і які відповідають їхнім віковим та інтелектуальним можливостям;

новизна визначає не тільки зміст текстів для роботи, але й прийоми навчання, предмети обговорення, тобто всі елементи освітнього процесу;

функціональність – зміст висловлювання визначає відбір та введення одиниць мови в процесі навчання. Таким чином, ведучим елементом в мовленні є його функція, а лозунг комунікативності – «Використовуй, запам'ятовуй!»;

проблемність – відбір навчального матеріалу і постановка завдань мають бути проблемними, що сприяє формуванню пізнавальної самостійності студентів, розвиває їх логічне, критичне і творче мислення. Використання проблемних ситуацій, рольових ігор сприяє реалізації проблемного підходу до навчання;

Принцип комунікативності визначає: 1) зміст навчання (відбір та організацію мовного матеріалу, тем, ситуацій спілкування, що забезпечують формування комунікативної компетенції); 2) організацію навчання (використання різних прийомів і засобів, які забезпечують моделювання ситуацій реального спілкування, а також поведінку викладача та студентів на занятті, їх участь у різних формах мовленнєвої діяльності); 3) органічне поєднання мови і культури в процесі навчання (Ніколаєва, 2015:114).

Принцип урахування рідної мови студентів передбачає урахування труднощів мови, що вивчається, які викликані розбіжностями в системі рідної мови студентів та іноземної мови.

При співставленні двох мов викладач зустрічається з трьома групами мовних явищ: а) тими, які мають аналоги в рідній мові студентів; б) ті, які не мають аналогів; в) ті, які частково співпадають у двох мовах. Найбільшу трудність в роботі представляють ті явища, які частково співпадають у двох мовах. Рекомендується керуватися наступними правилами при реалізації згаданого принципу навчання на заняттях:

1. При поясненні нового лексико-граматичного явища слід показувати студентам, як вони можуть спиратися на знання, навички та вміння в рідній мові.

2. Необхідно демонструвати розбіжності у вимові, лексиці, граматиці, які існують в двох мовах при вираженні подібних, але не співпадаючих явищ.

3. Необхідно включати в систему навчання вправи, які враховують труднощі виучуваного явища для студентів і допомагати долати їх (Ніколаєва, 2015:118).

Принцип взаємопов'язаного навчання видам мовленнєвої діяльності передбачає навчання мови з одночасним формуванням чотирьох видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання та письма). Особливості реалізації цього принципу:

1) в якості об'єкта навчання виступає мовленнєва діяльність;

2) у ході навчання забезпечується одночасність в розвитку видів мовленнєвої діяльності;

3) навчання організовується в рамках послідовно-часового співвідношення видів мовленнєвої діяльності та сфер спілкування. Так, співвідношення між видами мовленнєвої діяльності на занятті для немовного ВНЗО може бути таким: 10% – аудіювання, 40% – читання, 30% – говоріння, 20% – письмо;

4) навчання видам мовленнєвої діяльності організовується на загальному мовному матеріалі з його виділенням для рецептивного та продуктивного засвоєння;

5) на заняттях використовуються вправи мовного та мовленнєвого характеру з перевагою останніх.

Принцип професійної спрямованості навчання (урахування спеціальності) передбачає урахування майбутньої спеціальності та професійних інтересів студентів на заняттях з мови та інших дисциплін навчального плану. На заняттях зі студентами даний принцип реалізується у відборі матеріалу для занять – тем і ситуацій спілкування, текстів для читання, завдань, орієнтованих на спеціальність. Професійна спрямованість курсу іноземної мови здійснюється з II семестру I курсу. Цей принцип реалізується за допомогою:

навчального плану, який включає перелік дисциплін з урахуванням профілю навчання;

програми з виучуваної мови, яка зорієнтована на мову спеціальності як сукупності засобів, за допомогою яких реалізуються комунікативні потреби студентів у вибраній сфері спілкування;

комплексу засобів навчання, за допомогою яких відбувається формування комунікативної компетенції у вибраній сфері навчання;

системи поза аудиторної роботи з урахуванням інтересів та майбутньої спеціальності студентів (Ніколаєва, 2015:121).

Висновки. Таким чином, обґрунтовані принципи сучасного навчання міжкультурного іншомовного спілкування взаємопов'язані і їх поетапне втілення відкриває перед викладачем нові можливості та надає нові інструменти досягнення ефективності навчального процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Київ : Видавничий центр «Академія», 2009, 376 с.
2. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації: Київ: Видавництво «Довіра», 2007, 205 с.
3. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі: навч. посібник, Київ: Центр учбової літератури, 2007, 232 с.
4. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / Ніколаєва С.Ю. та ін. ; за ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ, 2015. 444 с.

REFERENCES

1. Batsevych F. S. (2009) Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky. [The basics of communicative linguistics] Kyiv : Vydavnychiy tsentr «Akademiia», 376 s. [in Ukrainian]
2. Batsevych F. S. (2007) Slovyk terminiv mizhkulturnoi komunikatsii. [The dictionary of intercultural communication terms] Kyiv: Vydavnytstvo «Dovira», 205 s. [in Ukrainian]
3. Nahaiev V.M. (2007) Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli. [The methodology of teaching in higher school] Navch. posibnyk, Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury, 232 s. [in Ukrainian]
4. Nikolaieva S.Iu. ta in. (2015) Suchasni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov i kultur u zahalnoosvitnikh i vyshchykh navchalnykh zakladykh [Modern technologies of teaching foreign languages and cultures in comprehensive and higher educational establishments]: Kolektyvna monohrafiia [Multi-authored monograph]. Kyiv. 444 s. [in Ukrainian].

УДК 17.035:61-051(477):614.253-043.83-057.875
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-45>

Юлія ЄВТУШЕНКО,

orcid.org/0000-0002-7315-3337

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри мікробіології, вірусології, імунології медичної фізики та інформатики
Державного закладу «Луганський державний медичний університет»
(Рівне, Україна) julia.evtyshenko@ukr.net

ФІЛОСОФСЬКО-ЕТИЧНА СПАДЩИНА ВІДОМИХ УКРАЇНСЬКИХ ЛІКАРІВ ЯК ПІДґРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

У статті досліджується вплив філософсько-етичних поглядів видатних українських лікарів на формування сучасної професійної культури майбутніх медиків. Метою дослідження є аналіз того, як історична спадщина української медицини сприяє становленню етичних засад професії в умовах сучасних викликів. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю збереження морально-етичних традицій української медицини в епоху стрімкої технологізації та змін суспільних цінностей, що ставлять перед медиками нові етичні дилеми. Науково-практична проблема полягає у пошуку шляхів інтеграції історичного досвіду в сучасну медичну освіту для забезпечення цілісного формування професійної культури майбутніх лікарів.

Розглянуто історичні етапи розвитку філософсько-етичних принципів професійної культури лікарів в Україні та визначено внесок таких постатей, як Микола Пирогов і Данило Заболотний, у формування морально-етичних норм медичної діяльності. Особливу увагу приділено науково-практичній проблемі збереження та актуалізації унікального досвіду української медицини в контексті технологізації галузі, трансформації суспільних цінностей і новітніх етичних дилем, пов'язаних із біотехнологіями та генною інженерією. Проаналізовано, як історичні традиції можуть бути інтегровані в сучасну систему медичної освіти для подолання розриву між минулим і сьогоденням, а також для розвитку комунікативної та етичної компетентності майбутніх лікарів. Обґрунтовано необхідність включення історико-етичних кейсів у навчальні програми медичних вишів. Зроблено висновки, що гуманізм, відповідальність і відданість суспільству, закладені українськими лікарями, залишаються основою професійної культури медиків. Запропоновано шляхи популяризації цієї спадщини через інноваційні методики викладання, які поєднують історичний досвід із сучасними технологіями. Окреслено перспективи дослідження впливу цифрової медицини на етичний ландшафт професії, зокрема на довіру між лікарем і пацієнтом та забезпечення рівного доступу до медичної допомоги.

Ключові слова: медична етика, професійна культура лікаря, етичні принципи, відомі українські лікарі, медична освіта, професійна відповідальність, моральні цінності.

Yuliia YEVTUSHENKO,

orcid.org/0000-0002-7315-3337

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Microbiology, Virology, Immunology,
Medical Physics and Medical Informatics
Lugansk State Medical University
(Rivne, Ukraine) julia.evtyshenko@ukr.net

THE PHILOSOPHICAL AND ETHICAL LEGACY OF FAMOUS UKRAINIAN DOCTORS AS A FOUNDATION FOR FORMING THE BASICS OF PROFESSIONAL CULTURE IN HIGHER MEDICAL EDUCATION STUDENTS

The article explores the influence of prominent Ukrainian physicians' philosophical and ethical views on forming the professional culture of future medical professionals. The study aims to analyze how the historical heritage of Ukrainian medicine contributes to the development of the ethical foundations of the medical profession in the face of modern challenges. The study's relevance stems from the necessity to preserve the moral and ethical traditions of Ukrainian medicine in an era of rapid technological advancement and shifting societal values, which pose new ethical dilemmas for medical professionals. The scientific and practical problem lies in identifying ways to integrate the historical experience into contemporary medical education to ensure the comprehensive development of the professional culture of future physicians. The study explores the historical development of philosophical and ethical principles in Ukraine's medical professional culture, emphasizing the roles of Mykola Pirogov and Danylo Zabolotny in establishing moral and ethical norms in medical practice.

Particular attention is paid to the scientific and practical issue of preserving and actualizing the unique experience of Ukrainian medicine in the context of technological advancements in the field, transformations in societal values, and emerging ethical dilemmas related to biotechnology and genetic engineering. The study analyzes how historical traditions can be integrated into the modern medical education system to bridge the gap between the past and present, as well as to develop the communicative and ethical competencies of future physicians. The importance of incorporating historical and ethical medical case studies into medical university curricula is justified. It is concluded that humanism, responsibility, and dedication to society, as established by Ukrainian physicians, remain the foundation of medical professional culture. Ways to popularize this heritage through innovative teaching methods that combine historical experience with modern technologies are proposed. The prospects for studying the impact of digital medicine on the ethical landscape of the profession, particularly in terms of trust between doctors and patients and ensuring equal access to medical care, are outlined.

Key words: medical ethics, professional culture of a physician, ethical principles, famous Ukrainian doctors, medical education, professional responsibility, moral values.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку медичної освіти в Україні актуалізує проблему збереження та практичного використання філософсько-етичної спадщини видатних українських лікарів у процесі формування професійної культури майбутніх медичних працівників. Одним із ключових викликів є ризик втрати унікального історичного досвіду, який сформував гуманістичні засади лікарської діяльності, в умовах стрімкої технологізації медичної галузі та трансформації суспільних цінностей. Цей процес ускладнює недостатня інтеграція етичних надбань вітчизняної медицини в сучасні освітні програми, що призводить до розриву між багатою історичною традицією та актуальними потребами професійної підготовки. Додаткової уваги потребує проблема адаптації етичних принципів, розроблених українськими медиками, до нових реалій медичної практики, зумовлених розвитком біотехнологій, трансплантології та генної інженерії.

Таким чином, проблема має багатоаспектний характер і вимагає комплексного підходу, який би поєднав теоретичне осмислення філософсько-етичних поглядів українських лікарів із розробкою практичних механізмів їх впровадження в систему вищої медичної освіти. Це необхідно для формування у здобувачів високого рівня професійної культури, що гармонійно поєднує кращі традиції вітчизняної медицини із сучасними міжнародними стандартами.

Аналіз останніх публікацій за темою дослідження. Внесок українських лікарів у формування філософсько-етичних основ професійної культури медиків привертає увагу дослідників історії медицини, медичної етики та освіти. Ця тема об'єднує вчених, які прагнуть розкрити витоки моральних принципів професії та збагатити сучасну медичну освіту історичним досвідом. Коваленко В. О. підкреслює роль Миколи Пирогова, чий новаторський підхід до навчання, реформування хірургії та етичних стандартів сформували гуманістичний напрям медицини, актуальний і сьогодні (Коваленко та ін., 2021: 199). Ярослав Ганіткевич аналі-

зує еволюцію медичної етики в Україні, показуючи, як діяльність видатних медиків може зміцнити моральну основу сучасних лікарів (Ганіткевич, 2009). С. Нечаїв простежує еволюцію етичних концепцій від Київської Русі до сьогодення, наголошуючи на адаптації традицій до сучасних викликів (Нечаїв, 2020: 90). А. М. Скрипніков пропонує методики інтеграції етичної спадщини в освіту, акцентуючи на підготовці високоетичних фахівців (Скрипніков та ін., 2021: 243). Л. В. Дудікова досліджує внесок Миколи Амосова та Олександра Богомольця, які заклали основи сучасної медичної етики, а В. І. Швець закликає розвивати ці традиції в освіті (Дудікова, 2018: 41; Швець, 2015).

Сучасні наукові публікації засвідчують зростання інтересу до внеску українських лікарів у формування філософсько-етичних засад професійної культури медиків. Однак залишається потреба в інтеграції цієї спадщини в вищу медичну освіту через ефективні педагогічні стратегії.

Мета статті – дослідити вплив філософсько-етичних поглядів відомих українських лікарів на формування основ професійної культури, а також показати, як ця історична спадщина впливає на формування професійної культури майбутніх медиків.

Виклад основного матеріалу. Лікар – це не просто професія, а покликання, що вимагає глибоких знань і високої моральної відповідальності, адже в його руках – здоров'я та життя пацієнтів. Історична спадщина української медицини є важливим орієнтиром для сучасних лікарів. Від народних цілителів Київської Русі до новаторських методик Пирогова, Амосова та Шалімова українська медицина завжди поєднувала професіоналізм із гуманізмом. Це цінний досвід, що формує нове покоління лікарів.

Справжній медик не лише володіє сучасними методами діагностики та лікування, а й будує довірливі стосунки з пацієнтами. В епоху цифрових технологій етичні принципи набувають нового значення, допомагаючи зберегти людяність у високотехнологічному медичному середовищі.

Сучасний український лікар стикається з численними викликами – медична реформа, пандемія, воєнні травми. Міцний етичний фундамент, сформований на основі історичних традицій, допомагає ефективно відповідати на них. Українська лікарська етика гармонійно поєднує національні традиції із сучасними міжнародними стандартами, зберігаючи емпатію та співчуття. Вона формувалася століттями – від порад монахів-лікарів до новаторських методів Пирогова та Амосова.

Етичні знання мають застосовуватися в реальних ситуаціях: при обмежених ресурсах, етичних дилемах чи конфліктах інтересів. Тому сучасна медична освіта активно впроваджує інтерактивні методи, етичні консиліуми та супервізії, що допомагають майбутнім фахівцям приймати рішення у складних обставинах.

Зв'язок із минулим відіграє ключову роль у формуванні моральної основи лікаря. Ідентифікуючи себе з видатними попередниками, здобувач вищої освіти засвоює їхні етичні принципи як частину власної професійної свідомості. Навчання має не лише передавати знання, а й надихати, розвиваючи усвідомлення моральної відповідальності перед суспільством.

Щоб глибше зрозуміти, як саме видатні українські лікарі вплинули на формування професійної культури, варто звернутися до їхніх біографій та наукових праць. Україна подарувала світові плеяду медиків, які зробили вагомий внесок у розвиток не лише медичної науки, але й медичної етики. Особливе місце серед них посідає **Микола Іванович Пирогов** (1810–1881) – видатний український лікар-хірург, анатом, педагог і основоположник військово-польової хірургії, чий внесок у формування філософсько-етичних основ медицини залишається неоцінним. М. І. Пирогов не просто розширив можливості хірургії, а й створив новий етичний підхід до лікарської професії, наголошуючи на важливості милосердя, співчуття та повазі до гідності та рівному праві всіх на медичну допомогу незалежно від національності чи соціального статусу.

Під час Кримської війни М. І. Пирогов запровадив систему сортування поранених, керуючись принципом «не нашкодь» і науковим підходом замість емоцій (Коваленко та ін., 2021: 182). Ці засади залишаються актуальними й під час сучасної війни в Україні, де медики щодня стикаються з масовими пораненнями і складними етичними дилемами. Як і М. І. Пирогов понад 170 років тому, українські лікарі змушені сортувати поранених в умовах обмежених ресурсів, керуючись тими ж принципами раціонального гуманізму. Війна, на

жаль, залишається універсальним випробуванням для медичної етики, а спадщина М. І. Пирогова продовжує бути дороговказом для медиків, які рятують життя на передовій.

Як педагог М. І. Пирогов відстоював необхідність критичного мислення, гуманності та відповідальності майбутніх лікарів, виступаючи за практичне спрямування медичної освіти. Його принцип «лікувати не хворобу, а людину» став основою сучасної медицини, а афоризм «Той, хто перестав вчитися, перестав бути лікарем» досі формує культуру постійного професійного зростання (Бойда, 2022: 41; Єхалов, 2021).

Внесок М. І. Пирогова у професійну культуру медиків полягає у створенні цілісної системи цінностей, що поєднує наукову точність із гуманізмом, етичну відповідальність із самовдосконаленням, практичні навички з філософським осмисленням. Завдяки йому образ лікаря постає як інтелектуала-гуманіста, для якого професія є служінням людству.

Данило Іванович Заболотний (1866–1929) – видатний український лікар, епідеміолог і мікробіолог, засновник інфекційної медицини в Україні, чия діяльність суттєво вплинула на формування філософсько-етичних основ професійної культури лікарів. Він поєднував наукові дослідження з глибоким усвідомленням моральної відповідальності лікаря перед суспільством. Д. І. Заболотний наголошував на важливості самовідданості лікаря у справі порятунку людських життів. Він вважав, що медична діяльність виходить за межі допомоги окремому пацієнту та має значний вплив на суспільство в цілому. Його наукова та практична робота демонструвала приклад відповідальності та відданості благу людей, що є ключовими цінностями медичної професії. Він наполягав на високих етичних стандартах у боротьбі з інфекційними хворобами, вбачаючи у медицині не лише наукову дисципліну, а й моральне покликання. Під час епідемій, зокрема холери, він ухвалював складні рішення, керуючись принципами «не нашкодь» та об'єктивності, демонструючи поєднання наукової точності з гуманістичними ідеалами (Скопенко та ін., 2005, с. 244).

Як талановитий педагог, Д. І. Заболотний прагнув передати наступним поколінням лікарів не лише професійні знання, а й усвідомлення їхньої соціальної ролі. Він вважав, що медична освіта має формувати не тільки компетентного спеціаліста, а й морально зрілу особистість. На його думку, медична етика повинна бути невід'ємною частиною підготовки лікаря, адже саме вона розвиває здатність до прийняття складних рішень і чуйність до страждань пацієнтів. Такий під-

хід дозволив йому закласти основи професійної культури, де моральний інтелект і співчуття стали такими ж важливими, як і технічні навички.

Внесок Данила Заболотного у формування філософсько-етичних основ професійної культури майбутнього лікаря важко переоцінити. Він створив цілісну систему принципів, що поєднують наукову точність із гуманістичними ідеалами. Його погляди, що підкреслювали повагу до життя та людської гідності як найвищих цінностей, і сьогодні залишаються важливими орієнтирами для медичних працівників. Заболотний уявляв лікаря як соціально відповідального інтелектуала, для якого служіння суспільству є не просто обов'язком, а покликанням. Ця концепція стала фундаментом сучасної медичної етики в Україні. Його спадщина продовжує надихати сучасних лікарів, нагадуючи, що справжня медицина – це гармонія знань і людяності.

Микола Михайлович Амосов (1913–2002) – видатний український кардіохірург, учений, письменник і мислитель, чия спадщина стала неоціненним внеском у медицину та формування філософсько-етичних основ професійної культури лікаря. Його діяльність поєднувала високу професійну майстерність із глибокою гуманістичною рефлексією, розкриваючи роль медика як служителя суспільству та захисника людського життя. М. М. Амосов підкреслював, що лікар повинен поєднувати професіоналізм із глибокою чутливістю до страждань пацієнтів. Його філософія базувалася на переконанні, що медик має не лише володіти високими компетенціями, а й виявляти щирі емпатію для полегшення болю та допомоги людям. Він вважав, що сенс життя полягає в рятуванні людей, виконанні складних операцій і навчанні інших лікарів чесній справі (Микола Амосов, 2023). Цей підхід не тільки рятував життя, а й надихав на осмислення моральної суті лікарської діяльності.

Одним із головних внесків М. М. Амосова в медичну етику стало його розуміння наукових досягнень як основи професійної відповідальності. Будучи піонером кардіохірургії та біокібернетики, він розробив методики, що рятували тисячі людей, але завжди наголошував, що компетентність – це не просто знання, а й усвідомлення меж своїх можливостей. Принцип, який полягає в тому, щоб робити все можливе, але при цьому визнавати свої обмеження, відображає його прагнення до чесності та відповідальності перед пацієнтом. Цей етичний орієнтир і досі слугує прикладом для сучасних медиків, які щодня стикаються з викликами складних рішень.

Питання етичних дилем у медицині М. М. Амосов розглядав через призму балансу між технологічним прогресом і людяністю. У своїй практиці він часто зіштовхувався з необхідністю вирішувати, чи варто ризикувати життям заради експериментальних методик. Його відповідь була простою, але глибокою: дотримуватися принципу «не нашкодь», але не уникати сміливих дій, якщо вони виправдані (Іванова, 2021). Цей підхід підкреслює його переконання, що технології мають слугувати людині, а не затьмарювати гуманістичну сутність медицини.

Філософія Миколи Амосова щодо лікарської професії ґрунтується на ідеї лікаря як творця здорового суспільства, який має не лише лікувати, а й запобігати захворюванням та сприяти формуванню здорових звичок. Ця думка стала основою його цілісного підходу до профілактичної медицини та виховання нації, що прагне до гармонійного життя. Його ідеї заклали підґрунтя для сучасної медицини, де профілактика й освіта є такими ж важливими, як і лікування.

Особливу увагу М. М. Амосов приділяв медичній освіті, вважаючи її ключем до формування професійної культури майбутніх лікарів. Він виступав за реформи, які б розвивали критичне мислення, моральну відповідальність і психологічну стійкість студентів. Його принципи, інтегровані в навчальні програми, як зазначають сучасні дослідники, сприяють вихованню емпатійних і стресостійких фахівців. М. М. Амосов прагнув бачити в кожному медикові не просто професіонала, а й людину з високим моральним інтелектом, здатну служити суспільству (Згурська, 2015).

Спадщина Миколи Амосова – це не лише вдосконалення хірургічної практики, а й цілісна етична концепція, що поєднує відповідальність, емпатію та прогрес. Він довів, що справжній лікар – це не тільки майстер своєї справи, а й філософ, гуманіст і педагог, який впливає на долю не лише окремих пацієнтів, а й цілого суспільства. Його ідеї залишаються актуальними й незамінними для формування професійної культури сучасних медиків, нагадуючи, що медицина – це мистецтво, де наука й людяність завжди йдуть пліч-о-пліч.

Володимир Аронович Хавкін (1860–1930) – видатний український бактеріолог, чий науковий досягнення назавжди змінили світову медицину завдяки розробці вакцин проти холери та чуми. Його життя стало уособленням самопожертви, професійної відданості та гуманістичних ідеалів, які лягли в основу філософсько-етичних принципів лікарської культури. В. Хавкін не просто рятував життя – він

заклав моральний фундамент для розуміння ролі медика у суспільстві (Бабенко, 2024). Видатний вчений вважав, що обов'язок лікаря – не лише лікувати, а й запобігати хворобам, навіть ціною власного життя, ставлячи здоров'я суспільства вище за особистий комфорт.

Спадщина Володимира Хавкіна – це не лише його вакцини, а й моральний приклад для лікарів. Він випробовував вакцини на собі, показуючи готовність до самопожертви, рятував бідні регіони, втілюючи гуманізм, і закладав основи сучасної вакцинації як учений. Хавкін довів, що медицина – це поєднання знань і моральної відповідальності. Його життя надихає медиків сприймати свою роботу як покликання, де наука й людяність ідуть поруч. Його внесок – урок самовідданості та любові до людей, що змінює світ.

Олександр Олександрович Богомолець (1881–1946) – видатний український лікар, фізіолог і науковий діяч, чий внесок суттєво вплинув на розвиток медичної етики та професійної культури лікарів. Його наукова діяльність охоплювала фізіологію, патофізіологію, геронтологію, ендокринологію та імунологію, але його вплив виходив за межі експериментальної науки – він заклад основи нового розуміння ролі лікаря в суспільстві. Вчений наголошував, що медицина – це не лише наука, а й мистецтво служіння людині, яке гармонійно поєднує наукову точність із гуманізмом і соціальною відповідальністю. Лікар-гуманіст за переконаннями, О. О. Богомолець мріяв збільшити тривалість людського життя і прославив Україну на весь світ. Його підхід до медицини передбачав не лише боротьбу з хворобами, а й дослідження старіння та пошук шляхів його уповільнення (Ясиницька, 2023).

Як президент Академії наук Української РСР і громадський діяч, він підкреслював відповідальність лікаря не тільки за здоров'я пацієнтів, а й за прогрес науки та суспільства загалом. Його діяльність сприяла формуванню образу медика як фахівця, який служить людям і водночас розвиває професійну культуру (Дупленко, 2018: 149).

О. О. Богомолець був не лише вченим, а й педагогом та організатором науки. Він створив школу патофізіологів і заснував кілька науково-дослідних закладів, що дало поштовх розвитку української науки (Шарлай, 2021: 39–40). Його міждисциплінарний підхід заклад фундамент цілісного розуміння медицини, поєднуючи біологічні, соціальні та психологічні аспекти.

Філософсько-етичні погляди вченого стали основою сучасної медичної етики, наголошуючи на обов'язку лікаря перед пацієнтом і суспіль-

ством. Спадщина Богомольця й досі впливає на професійну культуру медиків, де наукова точність поєднується з гуманізмом і моральною мудрістю.

Володимир Петрович Філатов (1875–1956) – видатний український офтальмолог, хірург і педагог, який не лише розробив новаторські методи лікування очних хвороб, а й заклад етичні основи професійної культури лікаря. Його діяльність інтегрувала гуманізм, моральну відповідальність і педагогічний підхід у медичну практику (Коваль, 2016: 19). У своїй практиці він демонстрував, як балансувати між науковим ризиком і моральною відповідальністю, приймаючи рішення на користь пацієнта.

Як педагог, В. П. Філатов виховував нове покоління лікарів, для яких етика стала основою професійного покликання. Глибокий гуманізм та тверда етична позиція дозволили йому у лікарській та науковій діяльності гармонійно поєднувати наукову точність із високою відповідальністю та щирою турботою про кожного пацієнта. Цей підхід став його безцінним внеском у становлення етичних принципів медичної професії, де співчуття та повага до людської гідності є основою.

В. П. Філатов бачив у медицині не просто науку, а високе мистецтво, що вимагає етичної зрілості. Його ідеї про відповідальність перед пацієнтом і суспільством залишаються актуальними й сьогодні, коли медицина долає нові етичні випробування. Його спадщина заклала підґрунтя для медичної практики, що гармонійно поєднує наукову досконалість і людське співпереживання.

Ілля Ілліч Мечников (1845–1916) – видатний український біолог, мікробіолог, лікар і лауреат Нобелівської премії, який не лише заклад основи сучасної імунології, а й сформував етичні засади медичної професії. Він відкрив явище фагоцитозу та розробив фагоцитарну теорію імунітету, яка змінила уявлення про захисні механізми організму (Рогальчук, 2014: 131).

І. І. Мечников розглядав медицину крізь призму гуманізму, наголошуючи, що здоров'я людини залежить не лише від зовнішніх факторів, а й від внутрішньої гармонії. Його фагоцитарна теорія імунітету змінила уявлення про захисні механізми організму, а концепція ортобіозу підкреслила важливість способу життя для активного довголіття. Його погляди відображають сучасні підходи до психосоматичної медицини, які підкреслюють важливість гармонії між фізичним і ментальним станом як ключового чинника здоров'я.

І. І. Мечников також приділяв значну увагу вихованню майбутніх лікарів, вважаючи, що вони повинні бути не лише висококваліфікованими

фахівцями, а й моральними авторитетами. Він навчав студентів критичному мисленню, етичній відповідальності та глибокій повазі до пацієнта. Сучасна медична освіта значною мірою спирається на ці принципи, адже лікар сьогодення має володіти не тільки технологіями, а й мистецтвом комунікації, емпатією та моральною стійкістю.

Ілля Мечников зробив неоціненний внесок у медицину, що сягає далеко за межі його наукових відкриттів. Його ідеї про єдність науки, гуманізму та відповідальності залишаються актуальними й сьогодні, визначаючи професійну культуру сучасного лікаря. Багатогранна наукова спадщина Іллі Мечникова, представлена десятками фундаментальних праць, продовжує надихати нові покоління дослідників, зберігаючи свою актуальність у сучасному світі (Ілля Мечников, 2024).

Микола Дмитрович Стражеско (1876–1952) – видатний український лікар, терапевт, науковець, педагог і засновник вітчизняної кардіологічної школи. Його внесок у розвиток клінічної медицини, діагностики серцево-судинних захворювань та формування етичних основ професійної культури лікаря є неоцінним. Він поєднував глибокий науковий підхід із гуманістичними цінностями, виховуючи майбутніх лікарів не лише як фахівців, а й як відповідальних, емпатійних особистостей. М. Стражеско наголошував, що успіх лікаря визначається не лише глибиною знань, а й здатністю критично мислити, приймати виважені рішення та розуміти психологію пацієнта. Він підкреслював, що лікар має бачити в пацієнті не лише клінічний випадок, а передусім людину з унікальною історією, емоціями та страхами. Його підхід передбачав поєднання медичної експертизи з етикою та емпатією, що перегукується із сучасною пацієнт-орієнтованою медициною. Важливим аспектом його діяльності було розуміння подвійної відповідальності лікаря – перед пацієнтом і перед суспільством. Він вважав, що лікар повинен не тільки лікувати, а й навчати пацієнтів дбати про своє здоров'я. Саме ця ідея стала фундаментом сучасної профілактичної медицини. М. Стражеско також підкреслював, що емпатія та чесність є основою довіри між лікарем і пацієнтом, а байдужість у медицині неприпустима (Микола Стражеско).

Микола Стражеско заклав основу нової концепції лікаря, який поєднує в собі не лише високий рівень діагностичних навичок, а й здатність до аналітичного мислення, гуманізм і педагогічний підхід. Він наголошував на важливості відповідальності медика перед суспільством, що стало ключовим принципом сучасної медичної етики.

Значну увагу він приділяв профілактиці, вважаючи, що лікар має не тільки лікувати хвороби, а й сприяти зміцненню здоров'я людей через просвітницьку діяльність. Його ідеї продовжують впливати на професійну культуру медиків, формуючи комплексний підхід до медицини.

Українські вчені-медики зробили неоціненний внесок у розвиток клінічної медицини, впровадження інноваційних методів лікування та формування етичних засад лікарської діяльності. Їхні наукові досягнення не лише трансформували медичну практику, але й заклали міцний фундамент гуманістичного підходу до пацієнта, який є основою сучасної професійної культури лікаря.

Отже, внесок українських лікарів у формування філософсько-етичних засад професійної культури майбутнього лікаря важко переоцінити. Вони створили підґрунтя лікарської діяльності, де професіоналізм гармонійно поєднується з гуманізмом, відповідальністю та глибоким усвідомленням ролі лікаря в житті суспільства. Їхні наукові відкриття та етичні принципи й досі надихають нові покоління медиків, формуючи лікаря не лише як висококваліфікованого фахівця, а й як вдумливого мислителя, мудрого наставника та відданого захисника людського здоров'я. І хоча фундамент лікарської етики був закладений попередніми поколіннями, сучасний світ ставить перед медиками нові виклики, що вимагають постійного розвитку та адаптації професійної культури, які зображено нижче (рис. 1):



Рис. 1. Сучасні виклики, що стоять перед формуванням професійної культури майбутнього лікаря

Ці виклики вимагають від майбутніх лікарів не лише медичних знань, а й здатності адаптуватися до нових реалій, зберігати професіоналізм і відповідальність за будь-яких умов. З огляду на це, українські лікарські традиції, сформовані століт-

тями історії медицини, відіграють виняткову роль. Вони займають важливе місце в сучасній медичній освіті. Вплив видатних українських лікарів та їхні філософсько-етичні настанови формують не лише професіоналів, а й особистостей, здатних до глибокого морального осмислення своєї діяльності.

Традиції української медицини в сучасній освіті розвивають у майбутніх лікарів емпатію, гуманізм і моральні засади, підкреслюючи важливість поєднання науки з людяністю як основи професійної культури. Погляди видатних українських лікарів суттєво вплинули на сучасні етичні норми, формуючи фундамент для прийняття складних рішень, що впливають на життя пацієнтів.

Інтеграція історичних кейсів у навчання студентів-медиків – це не просто методика, а спосіб оживити абстрактні етичні принципи, наповнивши їх реальним контекстом і людськими історіями. Замість сухих концепцій, приклади з життя видатних українських лікарів допомагають здобувачам вищої освіти відчувати моральні дилеми на власному досвіді, формуючи їхню професійну ідентичність. Як це втілити на практиці? Проблемно-орієнтоване навчання (PBL) перетворює історичні кейси на живі дискусії, де здобувачі вищої освіти шукатимуть відповіді на реальні виклики минулого. Рольові ігри чи симуляції занурять їх у ситуації Пирогова чи Богомольця, даючи відчувати тиск часу й відповідальності. Порівняльний аналіз етичних дилем різних епох покаже еволюцію медицини, зберігаючи її суть. Біографічні проекти допоможуть здобувачам вищої освіти не лише пізнати життя великих лікарів, а й уявити себе на їхньому місці, формуючи власний професійний шлях.

Щоб історичні кейси не здавалися здобувачам вищої освіти відірваними від реальності, їх потрібно розглядати крізь призму сучасних викликів – наприклад, як етичні принципи Пирогова можуть допомогти в умовах масових катастроф сьогодні, або як Богомолець вирішував би дилеми пандемії XXI століття. Такий підхід не лише оживляє минуле, а й розвиває аналітичне мислення, допомагаючи здобувачам вищої освіти адаптувати вічні етичні принципи до реалій сьогодення.

Зберегти й інтегрувати етичну спадщину української медицини в освіту можна лише через системні кроки. Уявіть центри при університетах, де досліджують історію медичної етики, або міждисциплінарні курси, що поєднують медицину з філософією та історією. Щорічні конференції могли б збирати студентів і вчених для осмислення уроків минулого, а інтерактивні матеріали – віртуальні

музеї чи цифрові архіви – зробили б ці уроки доступними й захопливими. Етичні дебати, де здобувачі вищої освіти зважують історичні й сучасні дилеми, або проєкти на перетині дисциплін могли б дати новий погляд на спадщину українських лікарів. А створення документальних фільмів чи переклад ключових текстів іноземними мовами відкрило б цю традицію світові.

Це більше, ніж повага до минулого – це живий діалог, який дає відповіді на актуальні питання. Коли медицина дедалі більше покладається на технології, а людяність часом відступає на другий план, етична спадщина українських лікарів нагадує: у центрі професії завжди має бути людина. Впроваджуючи ці ідеї, ми не просто збережемо унікальну традицію, а й наповнимо її сенсом, що резонує з викликами сучасності. Історія перестане бути музейним експонатом – вона стане джерелом натхнення й етичного компасу для нових поколінь медиків.

Висновки. Аналіз історичних джерел показує, що основою професійної культури українських медиків стали гуманізм, відповідальність і відданість суспільству. Українські лікарі не лише зробили значний внесок у розвиток медичної науки, але й заклали високі етичні стандарти, які залишаються актуальними й сьогодні. Їхній гуманістичний підхід, що ґрунтується на повазі до людської гідності та співчутті до пацієнта, слугує невичерпним джерелом натхнення для сучасних лікарів, які прагнуть поєднати передові технології з людяністю. Сьогодні професійне виховання медиків неможливе без цього історичного фундаменту. Включення кейсів із життя таких лікарів у навчальні програми допомагає здобувачам вищої освіти не просто засвоювати етику, а відчувати свою місію. Аналіз їхніх рішень – наприклад, як Пирогов сортував поранених чи як Заболотний зупиняв чуму – загострює розуміння моральних дилем і зміцнює професійну ідентичність. Тож популяризація цієї спадщини – не просто данина минулому, а спосіб готувати лікарів, які поєднують знання з емпатією. Саме такі професіонали здобувають довіру суспільства, яке чекає від медицини не лише майстерності, а й людського тепла.

Цікавою **перспективою** бачиться вивчення, як сучасні технології – штучний інтелект, генетична інженерія, телемедицина – змінюють етичний ландшафт професії. Як вони впливають на довіру між лікарем і пацієнтом? Чи може цифрова медицина гарантувати конфіденційність і рівний доступ до допомоги? Ці питання відкривають новий діалог між традиціями та майбутнім.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко А. Володимир Хавкін. Одесит, який врятував мільйони людей. *Куншт*. 2024. URL: https://kunsht.com.ua/articles/volodymyr-khavkin-odesyt-iakyy-vriatuvav-milyony-liudey?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 04.03.2025).
2. Бойда А. В. Науково-педагогічна спадщина Миколи Пирогова в контексті сучасних освітніх реформ в Україні : дипломна робота на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти. Івано-Франківськ, 2022. 137 с.
3. Ганіткевич Я. В. Внесок українських лікарів у світову медицину. *Український медичний часопис*. 2009. 4 (72) – VII/VIII. С. 110–115.
4. Дудікова Л. В. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів у медичних університетах: теорія і практика: монографія. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2018. 488 с.
5. Дупленко Ю. Олександр Богомолець (1930–1946): зусилля Академії наук для вирішення завдань індустріалізації та перемоги у війні. *Президенти Академії наук України за 100 років її існування: науково-організаційний внесок в прогрес фундаментальної науки* : монографія / за заг. ред. В. Савчук. Київ, 2021. С. 147–157.
6. Єхалов В. В. Педагогічна спадщина Миколи Івановича Пирогова. Газета «Новини медицини та фармації». 2021. № 13 (770). URL: <http://www.mif-ua.com/archive/article/51231> (дата звернення: 01.03.2025).
7. Згурська М. П. Микола Амосов: бібліографія / пер. з рос. Л. Кічила. Харків : ПЕТ, 2015. 127 с.
8. Іванова С. М. Микола Амосов – геній. Я свідомо йду на ризик заради порятунку життя. 2021. URL: <https://vseosvita.ua/blogs/mykola-amosov-henii-ya-svidomo-idu-na-ryzyk-zarady-poriatunku-zhyttia-48380.html> (дата звернення: 03.03.2025).
9. Ілля Мечников – біографія та шлях до великих наукових відкриттів. 2024. URL: <https://kharkiv-day.com/illya-mechnikov/> (дата звернення: 03.03.2025).
10. Коваленко В. О., Гумінський Ю. Й., Тихолаз В. О., Коваленко Т. П., Коваленко С. В., Кондор Ю. Ю. Сучасні аспекти вкладу М. І. Пирогова в розвиток суспільства, педагогіки, медицини та анатомії людини. *Вісник проблем біології і медицини*. 2021. Вип. 3 (161). С. 199–208. DOI: 10.29254/2077-4214-2021-3-161-199-208.
11. Коваленко Л. Г., Юкальчук М. І., Антощук К. Ф. Внесок М. І. Пирогова у формування основних принципів медичного забезпечення військ і системи управління медичною службою на війні. *Вісник Вінницького національного медичного університету*. 2021. Т. 25, № 1. С. 181–186. DOI: 10.31393/reports-vnmmedical-2021-25(1)-32.
12. Коваль І. М. Золоті імена Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, (1865–2015) : наук. довідник. Одеса : Одеський нац. ун-т, 2016. 205 с.
13. Нечаїв С. Тисячоліття української медицини як шлях до лікарського самоврядування: київський вимір. *Українські медичні вісті*. 2020. № 2. С. 89–99. DOI: <https://doi.org/10.32471/umv.2709-6432.85.745>.
14. Київський національний університет імені Тараса Шевченка : незабутні постаті / Скопенко В. В., Третяк О. В., Губерський Л. В. та ін. Київ : КНУ ім. Т. Шевченка, 2005. 464 с.
15. Микола Амосов: штрихи до портрету. 2023. URL: <https://tsdavo.gov.ua/novyny/mykola-amosov-shtryhy-do-portretu-do-110-yi-richnyczi-iz-dnya-narodzhennya-mykoly-amosova-6-grudnya-1913-12-grudnya-2002-likarya-vchenogo-akademika-gromadskogo-diyacha/> (дата звернення: 02.03.2025).
16. Микола Стражеско. І. Велике серце. *Укрінформ*. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/2602915-mikola-strazhesko-i-velike-serce.html> (дата звернення: 04.03.2025).
17. Рогальчук Л. З безмежною вірою в силу науки: до 170-річчя від дня народження І. Мечникова (1845–1916) Дати і події: перше півріччя 2015 : календар знаменних дат. Київ, 2014. № 1 (5). С. 130–133.
18. Скрипніков А. М., Гринь К. В., Гринь В. Г. Значення лікарської етики й деонтології у формуванні особистості майбутнього лікаря. *Реалії, проблеми та перспективи вищої медичної освіти* : матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 25 березня 2021 р. Полтава, 2021. С. 242–244. URL: <https://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/15443>
19. Шарлай Н. М. Науково-педагогічна діяльність богомольця олександра олександровича (1881–1946 pp.) : дис...канд. пед. наук : 13.00.01 / Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. Полтава, 2021. 219 с.
20. Швець В. І. Розвиток медицини (XIX–XX ст.) на теренах України. Блог Буковинського державного медичного університету. Чернівці. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/3366-rozvitok-meditsini-xix-xx-st-na-terenah-ukraini/> (дата звернення 01.03.2025).
21. Ясиницька Н. Олександр Богомолець. «Для нього наука була нареченою, а життя – служіння людям». Дніпропетровська обласна універсальна наукова бібліотека ім. Первоучителів слов'янських Кирила і Мефодія. 2023. URL: <https://www.lib.dp.ua/?do=ukrainica&lng=1&id=5&idg=261> (дата звернення: 04.03.2025).

REFERENCES

1. Babenko, A. (2024). Volodymyr Khavkin. Odesyt, yakyi vriatuvav miliony liudei [Volodymyr Khavkin. An Odessan who saved millions of people]. *Kunsht* 2024. Retrieved from https://kunsht.com.ua/articles/volodymyr-khavkin-odesyt-iakyy-vriatuvav-milyony-liudey?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].
2. Boida, A.V. (2022). Naukovo-pedahohichna spadshchyna Mykoly Pyrohova v konteksti suchasnykh osvitykh reform v Ukraini [Scientific and pedagogical heritage of Mykola Pirogov in the context of modern educational reforms in Ukraine]. *Master's thesis*. Ivano-Frankivsk: Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka [in Ukrainian].
3. Hanitkevych, Ya.V. (2009). Vnesok ukrainskykh likariv u svitovu medytsynu [Contribution of Ukrainian doctors to world medicine]. *Ukrainskyi medychnyi chasopys – Ukrainian medical journal*, 4 (72), VII/VIII, 110–115 [in Ukrainian].

4. Dudikova, L.V. (2018). *Formuvannia profesiino-etychnoi kompetentnosti maibutnikh likariv u medychnykh universytetakh: teoriia i praktyka [Formation of professional and ethical competence of future doctors in medical universities: theory and practice]*. Vinnytsia : TOV «TVORY» [in Ukrainian].
5. Duplenko, Yu. (2021). Oleksandr Bohomolets (1930–1946): zusyllia Akademii nauk dlia vyryshennia zavdan industrializatsii ta peremohy u viini [Oleksandr Bohomolets (1930–1946): The efforts of the Academy of Sciences to solve the problems of industrialization and victory in the war]. *Prezidynty Akademii nauk Ukrainy za 100 rokiv yii isnuvannia: naukovo-orhanizatsiyni vnesok v prohres fundamentalnoi nauky – Presidents of the Academy of Sciences of Ukraine for 100 years of its existence: scientific and organizational contribution to the progress of fundamental science* (pp. 147–157). Kyiv [in Ukrainian].
6. Yekhalov, V.V. (2021). Pedahohichna spadshchyna Mykoly Ivanovycha Pyrohova [Pedagogical heritage of Nikolai Ivanovich Pirogov]. *Hazeta «Novyny medytsyny ta farmatsii» – Newspaper “News of Medicine and Pharmacy”*, 13 (770). Retrieved from <http://www.mif-ua.com/archive/article/51231> [in Ukrainian].
7. Zghurska, M.P. (2015). *Mykola Amosov [Mykola Amosov]*. (L. Kitsyla, Trans). Kharkiv: PET [in Ukrainian].
8. Ivanova, S.M. (2021). *Mykola Amosov – henii. Ya svidomo ydu na ryzyk zarady poriatunku zhyttia [Mykola Amosov is a genius. I consciously take risks to save lives]*. Retrieved from: <https://vseosvita.ua/blogs/mykola-amosov-henii-ya-svidomodu-na-ryzyk-zarady-poriatunku-zhyttia-48380.html> [in Ukrainian].
9. Illia Mechnikov – biohrafia ta shliakh do velykykh naukovykh vidkryttiv [Ilya Mechnikov - biography and path to great scientific discoveries]. (2024). Retrieved from <https://kharkiv-day.com/illya-mechnikov/> [in Ukrainian].
10. Kovalenko, V.O., Huminskyi, Yu.Y., Tykholaz, V.O., Kovalenko, T.P., Kovalenko, S.V., & Kondor, Yu.Yu. (2021). Suchasni aspekty vkladu M. I. Pyrohova v rozvytok suspilstva, pedahohiky, medytsyny ta anatomii liudyny [Modern aspects of Pirogov's contribution to the development of society, pedagogy, medicine and human anatomy]. *Visnyk problem biologii i medytsyny – Bulletin of biology and medicine problems*, 3 (161), 199–208. DOI: 10.29254/2077-4214-2021-3-161-199-208 [in Ukrainian].
11. Kovalenko, L.H., Yukalchuk, M.I., & Antoshchuk, K.F. Vnesok M. I. (2021). Pyrohova u formuvannia osnovnykh pryntsyviv medychnoho zabezpechennia viisk i systemy upravlinnia medychnoiu sluzhboiu na viini [Pirogov's contribution to the formation of the basic principles of medical support of troops and the system of medical service management in war]. *Visnyk Vinnytskoho natsionalnoho medychnoho universytetu – Bulletin of Vinnytsia National Medical University*, Vol 25, 1, 181–186. DOI: 10.31393/reports-vnmedical-2021-25(1)-32 [in Ukrainian].
12. Koval, I.M. (2016). *Zoloti imena Odeskoho natsionalnoho universytetu imeni I. I. Mechnikova (1865–2015) [Golden names of the I. I. Mechnikov Odesa National University (1865–2015)]*. Odesa: ONU [in Ukrainian].
13. Nechaiv, S. (2020). Tysiacholittia ukrainskoi medytsyny yak shliakh do likarskoho samovriaduvannia: kyivskiy vymir [Millennium of Ukrainian medicine as a way to medical self-government: Kyiv dimension.]. *Ukrainski medychni visti – Ukrainian medical news*, 2, 89–99. DOI: <https://doi.org/10.32471/umv.2709-6432.85.745> [in Ukrainian].
14. Skopenko, V.V., Tretiak, O.V., Huberskyi L. V. et al. (2005). *Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka : nezabutni postati [Taras Shevchenko National University of Kyiv : unforgettable figures]*. Kyiv: KNU im. T. Shevchenko [in Ukrainian].
15. Mykola Amosov: shtrykhy do portretu [Mykola Amosov: touches to a portrait]. 2023. Retrieved from <https://tsdavo.gov.ua/novyny/mykola-amosov-shtrykhy-do-portretu-do-110-yi-richnyczy-iz-dnya-narodzhennya-mykoly-amosova-6-grudnya-1913-12-grudnya-2002-likarya-vchenogo-akademika-gromadskogo-diyacha/> [in Ukrainian].
16. Mykola Strazhesko. 1. Velyke sertse [Mykola Strazhesko. 1. A big heart]. *Ukrinform*. Retrieved from <https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/2602915-mikola-strazhesko-1-velike-serce.html> [in Ukrainian].
17. Rohalchuk, L. (2014). *Z bezmezhoiu viroiu v sylu nauky: do 170-richchia vid dnia narodzhennia I. Mechnikova (1845–1916) Daty i podii: pershe pivrichchia 2015: kalendar znamennykh dat [With boundless faith in the power of science: to the 170th anniversary of the birth of I. Mechnikov (1845–1916) Dates and events: first half of 2015: calendar of significant dates]*. Kyiv [in Ukrainian].
18. Skrypnikov, A.M., Hryn, K.V., & Hryn, V.H. (2021). Znachennia likarskoi etyky y deontologii u formuvanni osobystosti maibutnoho likaria [The importance of medical ethics and deontology in the formation of the personality of the future doctor]. Proceedings from navch.-nauk. konf. z mizhnar. uchastiu “Realii, problemy ta perspektyvy vyshchoi medychnoi osvity” – Educational and scientific conference with international participation “Realities, problems and prospects of higher medical education” (pp. 242–244). Poltava URL: <https://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/15443> [in Ukrainian].
19. Sharlai, N.M. (2021). Naukovo-pedahohichna diialnist bohomoletsia oleksandra oleksandrovycha (1881–1946) [Scientific and Pedagogical Activity of Bogomolets Oleksandr Oleksandrovych (1881–1946)]. *Candidate's thesis*. Poltava: Poltavskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].
20. Shvets, V.I. Rozvytok medytsyny (XIX–XX st.) na terenakh Ukrainy [Development of medicine (XIX–XX centuries) in Ukraine]. *Bloh Bukovynskoho derzhavnoho medychnoho universytetu – Blog of Bukovinian State Medical University*. Chernivtsi. Retrieved from <https://www.bsmu.edu.ua/blog/3366-rozvytok-medsini-xix-xx-st-na-terenah-ukraini/> [in Ukrainian].
21. Yasynytska, N. (2023). Oleksandr Bohomolets. «Dlia noho nauka bula narechenoiu, a zhyttia – sluzhinnia liudiam» [Oleksandr Bohomolets. “For him, science was a bride, and life was a service to people.”]. *Dnipropetrovska oblasna universalna naukova biblioteka im. Pervouchyteliv slovianskykh Kyryla i Mefodiia – Dnipro Regional Universal Scientific Library named after the Slavic First Teachers Cyril and Methodius*. Retrieved from <https://www.lib.dp.ua/?do=ukrainica&lng=1&id=5&idg=261> [in Ukrainian].

УДК 37.016:003-028.31]:070-053.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-46>

Альона ЄМЕЦЬ,

orcid.org/0000-0003-3987-818X

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін

у дошкільній, початковій і спеціальній освіті

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

(Харків, Україна) alenaetec25@gmail.com

Ольга КОВАЛЕНКО,

orcid.org/0000-0001-8039-4895

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін

у дошкільній, початковій і спеціальній освіті

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

(Харків, Україна) olga_kovalenko2002@ukr.net

Альона КАШЕНА,

orcid.org/0009-0001-3471-8358

студентка III курсу факультету початкового навчання

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

(Харків, Україна) alionka110405@gmail.com

ДИТЯЧІ ПЕРІОДИЧНІ ВИДАННЯ В КОЛІ ЧИТАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ, СТУДЕНТІВ ТА ВЧИТЕЛІВ: ПРОБЛЕМИ ОБІЗНАНОСТІ

Одним із ключових завдань сучасної початкової школи є формування в учнів читацької компетентності. Його реалізація передбачає створення сприятливих умов для зацікавлення дітей читацькою діяльністю. Значні можливості щодо підвищення мотивації читачів-початківців мають періодичні видання, адже вони поєднують у собі все те, що приваблює дітей: яскраве оформлення, різноманітні й цікаві завдання (загадки, ребуси, кросворди тощо), доступні для самостійного читання і розуміння тексти у вигляді коміксів, художні твори сучасних поетів і прозаїків. Однак, незважаючи на це дитяча періодика поступово втрачає свої позиції внаслідок впливу багатьох негативних факторів, серед яких значну роль відіграє недостатня обізнаність потенційних читачів із сучасними періодичними виданнями.

У статті узагальнено результати дослідження щодо вивчення читацьких уподобань, пов'язаних з дитячими газетами і журналами, учителів і учнів початкових класів.

Здійснене у 2024–2025 навчальному році опитування показало, що середній показник обізнаності респондентів з дитячими періодичними виданнями становить серед учнів початкових класів 1,8 назв журналів, серед учителів зі стажем роботи понад 20 років – близько 3 назв журналів, серед майбутніх учителів початкових класів – 1,2 назви.

Переважає більшість опитаних учителів дотримуються думки про користь дитячої періодики в колі читання сучасних школярів (вона актуальна, доступна, цікава та пізнавальна; розширює кругозір дітей, розвиває мислення; містить невеликі й гарно ілюстровані тексти, які легко читати та сприймати, традиційно першою друкує новинки дитячої української літератури; дає відчуття причетності до спільноти читачів і формує культуру читання), однак системного використання на уроках не відбувається як через формат дистанційного навчання, так і недостатнє забезпечення навчального процесу періодичними виданнями.

Отже, дитяча періодика має значний дидактичний потенціал, який, на жаль, сьогодні недостатньо реалізується в процесі формування читацької компетентності учнів початкової школи. Тому особливої актуальності набуває питання щодо пошуку методичних шляхів упровадження періодичних видань в освітній процес початкової школи.

Ключові слова: учні, учителі, студенти, початкова школа, читацька компетентність, дитяча періодика.

Alona YEMETS,

orcid.org/0000-0003-3987-818X

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Teaching Philological Disciplines
in Preschool, Primary School and Special Education
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Kharkiv, Ukraine) alenaemec25@gmail.com*

Olha KOVALENKO,

orcid.org/0000-0001-8039-4895

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Teaching Philological Disciplines
in Preschool, Primary School and Special Education
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Kharkiv, Ukraine) olga_kovalenko2002@ukr.net*

Alona KASHENA,

orcid.org/0009-0001-3471-8358

*3rd year student of the Faculty of Primary Education
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University student
(Kharkiv, Ukraine) alionka110405@gmail.com*

CHILDREN'S PERIODICALS IN THE READING CIRCLE OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS, HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENT STUDENTS AND TEACHERS: AWARENESS ISSUES

One of the key tasks of modern elementary school is to develop reading competence in students. Its implementation involves creating favorable conditions for children to become interested in reading. Periodicals have significant potential for increasing the motivation of beginner readers, as they combine everything that attracts children: bright design, diverse and interesting tasks (riddles, puzzles, crosswords, etc.), texts in the form of comics that are accessible for independent reading and understanding, and works of art by contemporary poets and prose writers. However, despite this, children's periodicals are gradually losing their positions due to the influence of significant number of negative factors, among which a significant role is played by the potential readers' lack of awareness of modern periodicals.

The article summarizes the results of a study on the teachers' and elementary school students' reading preferences related to children's newspapers and magazines.

The survey conducted in the 2024–2025 school year showed that the average awareness of respondents with children's periodicals is 1.8 magazine titles among primary school students, about 3 magazine titles among teachers with over 20 years of experience, and 1.2 titles among future primary school teachers.

The vast majority of surveyed teachers believe that children's periodicals are useful in the reading circle of modern schoolchildren (they are relevant, accessible, interesting and informative; they broaden children's horizons, develop thinking; they contain small and beautifully illustrated texts that are easy to read and understand; they are traditionally the first to publish new children's Ukrainian literature; they give a sense of belonging to a community of readers and form a reading culture), however, they are not systematically used in lessons both due to the distance learning format and the insufficient provision of the educational process with periodicals.

Therefore, children's periodicals have a significant didactic potential, which, unfortunately, is not sufficiently realized today in the process of forming the reading competence in primary school students. Consequently, the issue of finding methodological ways to introduce periodicals into the educational process of primary school becomes particularly relevant.

Key words: *elementary school students, teachers, higher education establishment students, elementary school, reading competence, children's periodicals.*

Постановка проблеми. Актуальним питанням сучасної початкової школи є проблема формування читацької компетентності. Хоча її основні складові почали досліджуватися ще в минулому столітті (І. Гудзик, О. Джежелей, В. Мартиненко, В. Науменко, Г. Підлужна, О. Савченко, В. Трунова), саме у ХХІ накопичення емпіричного матеріалу у вітчизняній і зарубіжній науці дозволило

перейти до суттєвих теоретичних узагальнень. Сучасне тлумачення поняття «читацька компетентність» (В. Мартиненко) пов'язано із розумінням його як «складного багатокомпонентного утворення з позицій діяльнісного й особистісно зорієнтованого підходів; володіння індивідом сукупністю знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень, які дають змогу читачеві ефективно вза-

ємодіяти з текстом, повноцінно усвідомлювати літературні твори, їх інтерпретувати, оцінювати, здійснювати пошук у тексті потрібної інформації, проводити діалогову взаємодію з текстом тощо. У структурі аналізованої дефініції дослідники виділяють когнітивний, комунікативний, операційний /діяльнісний компоненти» (Мартиненко, 2013: 146–147).

Однією з важливих складових читацької компетентності є читацька самостійність, яка базується на усвідомленні читачем своїх інтересів та уподобань і можливості їх задовольнити шляхом вибору потрібного та адекватного джерела інформації. На сьогодні безперечним фактом є те, що сформулювати в дитини-читача самостійність тільки засобами підручника неможливо. Усвідомлення цього положення вимагає від усіх дорослих учасників освітнього процесу зусиль щодо створення такого середовища, яке дозволить зробити вибір потрібного читацького матеріалу цікавим, зрозумілим, посилючим. У складних умовах сьогодення фокус уваги педагогів зосереджується на дитячій періодиці як важливій складовій дитячого читання.

Аналіз досліджень. Системні розвідки дитячих періодичних видань в Україні розпочалися в 90-х рр. XX століття, і на сьогодні цю групу видань досліджує багато українських науковців (Н. Благун, Н. Вернигора, Є. Датнова, Т. Давидченко, О. Дубовецька, Т. Єжижанська, Л. Євсеєнко, Т. Жалко, Н. Кіт, У. Колесніченко, О. Кочегарова, Л. Круль, М. Літовська, О. Марків, О. Марущак, Е. Огар, В. Передирій, І. Побідаш, Ю. Стадницька, О. Струшляк, В. Супрун та ін.).

Е. Огар зазначає, що «у сучасному термінознавстві поняття «дитяча періодика» використовують для позначення масиву періодичних видань, створених спеціально для дитячої читацької аудиторії з урахуванням психофізичних можливостей, вікових потреб та особливостей сприйняття» (Огар, 2002: 58).

За О. Марущак, під терміном «дитяча періодика» розуміють «сукупність періодичних видань газетного та журнального типу, призначених для читання дітьми, що враховують їх психофізіологічні та пізнавальні потреби» (Марущак, 2016: 136).

На сьогодні дослідженими є питання генези дитячої періодики, історії окремих журналів та творчого шляху редакторів, типологічної класифікації періодичних видань для дітей, їх цільового призначення, конструктивно-композиційних особливостей, психологічних підстав і принципів розробки концепції видань, змістових та ілюстративних аспектів з урахуванням гендерних особли-

востей, впливу на формування мовних, мовленнєвих, пізнавальних навичок, на патріотичні почуття читачів тощо.

Студіювання науково-методичних, літературознавчих, бібліографічних досліджень дало змогу зробити висновки щодо основних причин привабливості дитячої періодики як для читацької аудиторії, так і дорослих, які опікуються розвитком учнів:

- розмаїття змістового наповнення, якісний, інформаційний і художній матеріал, що відповідає запитам сьогодення, залучення до публікації сучасних дитячих поетів і прозаїків, які краще розуміють читацьку аудиторію, пишуть зрозумілою для неї мовою (І. Андрусак, Г. Малик, Л. Мовчун та інші);
- привабливе оформлення (шрифти, ілюстрації) дозволяє дитині, яка тільки опановує навичку читання, знайомитися зі змістом на доступному рівні;
- реалізується актуальний для сучасної педагогіки діяльнісний підхід, що передбачає залучення дітей до виконання не тільки завдань з читання, а й малювання, розв'язування цікавих задач, розгадування загадок, ребусів, створення аплікацій, поробок тощо;
- на відміну від інтернет-тексту, паперовий журнал як матеріальний об'єкт взаємодії дозволяє на тактильному рівні впливати на маленького читача, який робить тільки перші кроки в опануванні текстової інформації, що, за дослідженнями психологів, позначається на кращому сприйманні та запам'ятовуванні текстів;
- для дитини журнал створює відчуття «дорослості», бо в неї з'являється свій об'єкт уваги;
- дитячий журнал на відміну від підручника позбавлений обов'язковості вивчення;
- періодичність виходу дитячих газет і журналів, з одного боку, забезпечує певну стабільність, очікуваність, що є дуже важливим для формування дитячих інтересів, а з іншого, новизна кожного номеру дозволяє підтримувати зацікавленість;
- періодичні видання є значно дешевшими за сучасні дитячі книжки.

Однак, незважаючи на привабливі риси дитячих газет і журналів, сьогодні місце дитячої періодики в структурі читацьких інтересів змінилося. Аналіз доступних джерел показав обмеженість даних, які фіксують стан проблеми. Саме тому **метою статті** було обрано дослідити особливості читацьких уподобань учнів початкових класів щодо дитячих газет і журналів. Досліджуючи сегмент читацької аудиторії, пов'язаний із початковими класами, необхідно враховувати різних учасників освітньої

взаємодії: дітей, учителів та студентів факультетів початкової освіти, які через деякий час розпочнуть свій професійний шлях.

Виклад основного матеріалу дослідження.

З метою визначення стану обізнаності учнів, учителів і студентів із сучасною дитячою періодикою в 2024–2025 роках було проведено онлайн-опитування. Переважна більшість учасників опитування є мешканцями м. Харкова чи Харківської області, однак частина респондентів у зв'язку з воєнними діями перебувала в інших областях України, або за її межами.

Результати опитування учнів. У дослідженні взяли участь 50 учнів других-четвертих класів, серед яких другокласники склали 35%, третьокласники – 27%, четвертокласники – 38%. Вік опитуваних: від 7 до 10 років. Вибір саме цієї вікової категорії для участі в опитуванні пов'язаний із можливістю самостійно читати й відповідати на запитання.

На запитання «Чи знаєш ти, що таке дитячий журнал чи дитяча газета?» переважна більшість дітей (91%) відповіли позитивно. Така кількість відповідей пов'язана з тим, що діти часто зустрічаються зі згадуванням або цитуванням дитячих журналів у підручниках з «Української мови та читання» або «Я досліджую світ». Негативних відповідей було небагато, кількість не перевищувала 9%.

Наступне питання («Які назви дитячих газет та журналів ти знаєш? Запиши назви») дозволяло уточнити результати попереднього і виявляло наявність конкретних знань. Звичайно, неможна не врахувати той факт, що респонденти відповідали дистанційно, без контролю з боку дослідника чи учителя, відповідно не можна виключати вплив стороннього фактору – підказки дорослих і звернення до інтернет-джерел. Аналіз отриманих результатів показав, що не всі респонденти, які дали позитивну відповідь на перше питання, змогли відповісти на друге. Приклади навели 79% учнів, у середньому кожен по 1,8 назв журналів (газету не згадала жодна дитина). Розмаїття назв складає 10 заголовків. Найбільш популярними відповідями були наступні: «Пізнайко» (30%), «Смайлик» (20%), «Кузя» (15%). Інші назви («Барбі», «Даша», «Ангелятко», «Малютко», «Саша та Маша», «Барвінок», «Мамине сонечко») були згадані одноразово.

Четверте питання дозволяло визначити фактори привабливості дитячих журналів і газет для учнів початкових класів. Найчастіше діти обирали відповіді «яскраві картинки» (75%), «розваги та ігри» (71%). Також були позначені «незвичні завдання» (50%), «цікава інформація» (38%), «різноманітні історії» (33%), «корисні поради» (29%). Отже, на першому місці стоїть фактор зовнішньої привабливості та розважальний характер.

Аналіз відповідей на запитання щодо шляхів набуття і знайомства із журналами показав, що більшість респондентів (75%) купують їх у магазинах та кіосках, 20% – беруть у бібліотеці, 13% – передплачують батьки, 8% – беруть у друзів.

Відповідь на запитання, що подобається читати найбільше, дали всі учні, які взяли участь в опитуванні. Найпопулярнішою була відповідь «про тварин і природу» (75%), «комікси» (58%), «літературні твори» (50%), «про мистецтво і творчість» (33%), «пізнавальні про науку, техніку, історію» (25%), «гумористичні твори» (17%).

Останнє питання було відкритим і стосувалося тем, які б учні хотіли бачити частіше в дитячих журналах і газетах. Аналіз отриманих результатів показав значне розмаїття дитячих інтересів: цікаві факти про Україну, про природу, більше вікторин, кросвордів, творчих завдань (розмальовки, малюнки, аплікації), комікси, про космос та всесвіт, про машини, корисні поради, про догляд за тваринами, пізнавальне про техніку, різні пригоди, історії, цікаві факти.

Аналіз опитування показав, що хоча більшість учнів початкових класів знає про існування дитячих періодичних видань, однак досвід їх систематичного читання має значно менша частина респондентів. У дитячій періодиці учнів приваблює, перш за все, візуальна та розважальна складова. Діти хотіли б бачити в журналах та газетах більше цікавих і пізнавальних матеріалів, творчих завдань, коміксів.

Опитування вчителів. У дослідженні взяли участь 55 учителів початкових класів. Педагогічний стаж респондентів різний, найбільше вчителів із значним стажем роботи (від 31 до 40 років), що дозволяє з більшою довірою ставитися до їхніх відповідей.

Дорослі респонденти вказали 25 різноманітних назв дитячих журналів та газет (останніх усього 1 назва). У середньому кожен учитель згадав близько 3 назв журналів. Аналіз результатів дозволив дійти висновків щодо найбільш популярних журналів у середовищі вчителів: «Пізнайко» (75% респондентів), «Джміль» (58%), «Малютко» (25%), «Розумашки» (25%), «Барвінок» (21%), «Смайлик» (17%), «Маленький розумник» (13%), «Крилаті» (13%), «Карамелька» (13%), «Колосок» (13%), «КубРікі» (8%), «Барбі» (8%). По одному згадуванню було таких журналів, як «Дзвіночок», «Пустунчик», «Чарівний ліхтарик», «Ангелятко», «Маленька фея», «В гостях у казки», «Розумники», «Іжачок», «Людина павук», «Бедрик» та «Стежка». Також було названо газету «Колосочок».

Майже всі респонденти (97%) погоджуються із твердженням, що в навчальному процесі необхідно знайомити дітей з дитячою періодикою. На питання «Чи використовували Ви дитячі

періодичні видання на уроках української мови та читання?» більшість респондентів (75%) відповіли ствердно і назвали такі видання: «Пізнайко» (25%), «Джміль» (21%), «Маленький розумник» (8%), «Барвінок» (8%), «Колосок» (4%), «В гостях у казки» (4%), «Стежка» (4%). Розмаїття назв значно менше, ніж в попередньому запитанні – 7. Серед назв зустрічається журнал «Барвінок», який припинив виходити з 2019 року. Швидше за все, респонденти згадали свій власний дитячий досвід, або досвід роботи з учнями попередніх років. Третина опитуваних (29%) не навели приклади назв журналів, які використовували в практичній діяльності. Аналіз отриманих результатів свідчить про те, що в навчальному процесі незначна кількість учителів використовує матеріали дитячих журналів (не більше 30%).

Аналіз відповідей дозволив виділити позитивні складові використання дитячої періодики в навчальному процесі. На думку вчителів, вона актуальна, доступна, цікава та пізнавальна; розширює кругозір дітей, розвиває мислення; можна застосовувати на уроках для організації самостійної дослідницької роботи; містить невеликі й гарно ілюстровані тексти, які легко читати та сприймати, традиційно першою друкує новинки дитячої української літератури; дає відчуття причетності до спільноти читачів і формує культуру читання.

На питання «Чи передплачують батьки учнів Вашого класу для себе і своїх дітей періодичні видання? Якщо так, то які?» відповіді дуже сильно розділилися. П'ята частина респондентів (21%) не змогли дати однозначної відповіді («Не можу дати відповідь на це питання», «Не знаю, не запитувала», «Мабуть, так», «Такою інформацією не володію», «Не знаю»). 38% учителів відповіли однозначно «ні», 8% зазначили, що зараз батьки не передплачують жодних видань, але до війни виписували. Також 8% респондентів відповіли, що батьки купують для дітей журнали. Тільки 25% зазначили, що батьки учнів передплачують журнали, такі, як «Пізнайко», «Смайлик» та «Джміль».

Цікавими виявилися відповіді на запитання «Які дитячі періодичні видання, на Вашу думку, користуються найбільшою популярністю серед учнів початкової школи?». Відповідь надали 84% респондентів. Учителі дещо перебільшили перелік журналів, порівняно з тим, що згадали діти, педагоги вказали 14 назв. На думку педагогів, найбільшою популярністю в дітей користуються журнали «Пізнайко» (42%), «Джміль» та «Розумашки» (по 13%), «Смайлик» (8%). Журнали «Крилаті», «Малюк Котя», «Равлик», «Найкращі дитячі кросворди», «Іжачок», «Людина-павук», «Фантазер», «Колосок», «Барбі», «Малютко» були згадані одноразово. Якщо порівняти із відповідями дітей, то можна побачити, що співпадіння є

тільки із журналом «Пізнайко», такі журнали, як «Джміль» та «Розумашки» дітьми взагалі не згадувалися.

На запитання «Які завдання дитячих періодичних видань Ви вважаєте корисними для поглиблення мовних знань та розвитку мовленнєвих умінь школярів?» відповіді були досить різноманітними. Учителі назвали кросворди, загадки, шаради, анаграми, шифровки, ребуси, скороговки, мовні цікавинки, вірші, забавки-завдання на розвиток мислення, тексти з додатковими завданнями, комікси. 18% респондентів відповіли, що не обізнані зі змістом періодичних видань. 15% вчителів не зрозуміли запитання і вказали некорисні завдання з дитячих періодичних видань, а саме назви журналів.

На запитання «Які матеріали, спрямовані на розвиток культури мовлення молодших школярів, Ви б хотіли бачити в сучасних періодичних виданнях?» 88% респондентів назвали вірші, оповідання, казки, твори сучасних письменників, тематичні комікси, тексти з картинками, ребуси, логічні задачі, цікаві історії, загадки, тести, ребуси, скороговки, вправи зі швидкочитання, завдання патріотичного спрямування, розповіді про походження українських слів, інтерактивні завдання з QR-кодами, словесні дидактичні ігри, уроки ввічливості, ситуативно-пошукові завдання.

На запитання «Як Ви вважаєте, чи треба знайомити школярів з новими дитячими періодичними виданнями? Чому?» 100% учителів відповіли «так». Серед причин вказали те, що дитина звикає до щомісячних зустрічей зі знайомими героями, рубриками і письменниками, так у свідомості виникає цілісна картина світу, у неї формується вміння сприймати і засвоювати інформацію та знати ключові події.

Серед труднощів використання дитячої періодики вчителі зазначили, що навіть у режимі офлайн-навчання таку діяльність досить важко організувати, через те що батьки неохоче передплачують журнали, а в умовах війни все тільки ускладнилося. Також педагоги зазначили, що на уроці не завжди вистачає часу, щоб працювати з періодикою.

Аналіз опитування педагогів та індивідуальні бесіди з деякими з них, показав, що вчителі, спираючись на свій власний дитячий досвід, позитивні враження від читання дитячих журналів на початковому етапі професійної діяльності, дотримуються думки про користь дитячої періодики в колі читання сучасних школярів, однак системного використання сьогодні на уроках не відбувається і через формат навчання, і фінансове незабезпечення навчального процесу примірниками дитячої періодики.

Опитування студентів. Третьою групою респондентів було визначено майбутніх учителів

початкових класів. Доцільність опитування цієї групи пов'язана з необхідністю отримати інформацію про покоління, звички та свідомість яких формувалися в інших умовах, порівняно із учителями з 20-річним стажем. Саме ці вчителі будуть впливати на формування читацької поведінки майбутніх поколінь.

До он-лайн опитування було залучено 50 студентів I-III курсів факультету початкового навчання ХНПУ імені Г.С.Сковороди. Аналіз відповідей показав, що 62% респондентів знають, що таке «дитяча періодика», 11% обрали відповідь «знаю, але пояснити не можу», 26% зазначили, що не знають (більшість з них студенти I курсу). Однак, на наявний досвід читання дитячих журналів в дитинстві вказали 94% опитаних.

60% респондентів змогли назвати періодичні видання, які читали в дитинстві, серед яких 9 журналів: «Кузя» (50%), «Барвінок» (11%), «Малютко» (11%), «Пізнайко», «Колобочок», «Колосок», «Ангелятко», «Барбі», «Ангеляткова наука», що привертати увагу яскравими ілюстраціями, коміксами, кросвордами та цікавими завданнями. Середній показник згадуваності журналів становив 1,2 назви (серед усіх учасників опитування) і 2,2 назви на одного студента (серед сегменту учасників, які вказали назви), що свідчить про не дуже високу популярність дитячої періодики в їхньому дитинстві та збігається з результатами опитування дітей. Низькі результати обізнаності студентів з дитячими журналами, які в майбутньому можуть бути використані в професійній діяльності, можна пояснити невеликим позитивним досвідом читання будь-якої літератури в дитинстві.

Із сучасними дитячими журналами знайомі 56% респондентів («Смайлик», «Малюк Котя»,

«Джміль», «Пізнайко», «Кузя», «Розумашки», «Барвінок», «Крилаті», «Малютко»), найчастіше згадується «Пізнайко» та «Джміль». Середній показник – 2,1 назви на одного студента.

Найзручнішим форматом журналу 80% опитаних назвали комбіновану модель (поєднання друкованих та електронних версій), що відповідає сучасним освітнім тенденціям.

Серед ключових тем, які варто висвітлювати в дитячих журналах, респонденти виділили екологію (80%), науку і технології (75%), історію і культуру (65%), моральні цінності (60%), здоровий спосіб життя (50%).

Проведене дослідження показало, що хоча переважна більшість опитаних студентів декларує необхідність дитячої періодики для учнів початкових класів, самі з нею обізнані недостатньо, досвід власного використання дитячої преси для навчання і відпочинку замалий, щоб ефективно залучити наступні покоління маленьких читачів до читання.

Висновки й перспективи подальших розвідок. Порівнюючи обізнаність педагогів і учнів з дитячою періодикою, можна зробити висновок, що всі категорії респондентів у переважній більшості знайомі з періодичними виданнями. Звичайно, обізнаність педагогів з розмаїттям журналів значно вища, ніж в студентів і школярів. Ставлення вчителів і дітей до періодичних видань позитивне, однак сучасні педагоги не дуже часто їх застосовують у навчальному процесі з різних причин. Можна стверджувати, що дидактичний потенціал дитячої періодики не використовується в повній мірі, тому перспективи подальших досліджень вбачаємо в пошуку методичних шляхів залучення матеріалів дитячої періодики в процес навчання й виховання учнів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мартиненко В. О. Структура і зміст читацької компетентності молодших школярів. Збірник наукових праць: Педагогічна освіта: теорія і практика. Вип. XV. Кам'янець-Подільський, 2013. С. 145-151. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2013_15_29
2. Огар Е. І. Дитяча книга: проблеми видавничої підготовки: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Львів, 2002. 160 с.
3. Марущак О. М. Дитяча періодика у контексті професійної підготовки учителів початкової школи. Medzinárodná vedecko-praktická konferencia «Stav, problémy a perspektívy pedagogického štúdia a sociálnej práce»: zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie (28 – 29 októbra 2016 r.) / Šéfredaktor prof. JUDr. Stanislav Mráz, CSc. – Vysoká škola Danybius, Sládkovicovo, Slovenská republika, 2016. S. 135–138.

REFERENCES

1. Martynenko V. O. (2013) Struktura i zmist chytatskoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv [The structure and content of reading competence of younger schoolchildren]. Kam'ianets-Podilskyi: Zbirnyk naukovykh prats: Pedagogichna osvita: teoriia i praktyka. Vol. XV, 145-151. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2013_15_29 [in Ukrainian].
2. Ohar E. I. (2002) Dytiacha knyha: problemy vydavnychoi pidhotovky: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. [Children's book: problems of publishing preparation: teaching aids for higher education establishments students] Lviv [in Ukrainian].
3. Marushchak O. M. (2016) Dytiacha periodyka u konteksti profesiinoi pidhotovky uchyteliv pochatkovoї shkoly. [Children's periodicals in the context of professional training of primary school teachers.] Sládkovicovo, Slovenská republika: Medzinárodná vedecko-praktická konferencia «Stav, problémy a perspektívy pedagogického štúdia a sociálnej práce»: zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie (28 – 29 októbra 2016 r.) / Šéfredaktor prof. JUDr. Stanislav Mráz, CSc. – Vysoká škola Danybius, 135–138 [in Ukrainian].

УДК 159.98:613.86-049.34»364»] (072)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-47>

Юрій ЗАВАЛЕВСЬКИЙ,

orcid.org/0000-0003-1904-6642

доктор педагогічних наук, професор,

Перший заступник директора

Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»

(Київ, Україна) yriyzavalevsky@gmail.com

Таміла БЕРЕЖНА,

orcid.org/0000-0002-4626-6133

кандидат педагогічних наук, старший дослідник,

вчений секретар

Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»

(Київ, Україна) tamilaberezna@icloud.com

Олена БЛАШКОВА,

orcid.org/0000-0001-7511-043X

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри практичної психології

Маріупольського державного університету

(Київ, Україна) o.blashkova@tu.edu.ua

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

У статті висвітлено сутність психологічного здоров'я молоді в умовах воєнного стану. Проаналізовано державну ініціативу для реалізації Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки. Охарактеризовано завдання психологічної служби закладів вищої освіти як превенцію руйнівного впливу війни на психологічний та психічний стан здобувачів освіти. Визначено структуру психологічного здоров'я молоді.

Мета статті – охарактеризувати сутність психологічного здоров'я української молоді в умовах воєнного стану.

Процедура теоретико-методологічного дослідження. Методологія дослідження базується на сучасних положеннях педагогічної науки і відображає сутність психологічного здоров'я української молоді в умовах воєнного стану.

Дослідження здійснювалось із застосуванням загальнонаукових методів (вивчення, аналіз і узагальнення довідкової інформації, огляд науково-освітніх друкованих та он-лайн джерел), а також систематизації та узагальнення.

Наукова новизна: схарактеризовано сутність психологічного здоров'я української молоді в умовах воєнного стану.

Висновки. 1. Сутність психологічного здоров'я молоді в умовах воєнного стану являє собою їх здатність справлятися з повсякденними стресами війни, налагоджувати стосунки з людьми, а в подальшому ефективно здійснювати свою професійну діяльність. 2. Налагоджено державну ініціативу для реалізації Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки. 3. Значну роль в охороні та підтримці психологічного здоров'я громадян України відіграють профільні неурядові організації. 4. Важливим заходом можна вважати створення гарячих телефонних ліній з європейськими країнами, де перебувають українські біженці. 5. Завданням психологічної служби закладів вищої освіти є превенція руйнівного впливу війни на психологічний та психічний стан здобувачів освіти. 6. Структурні складові психологічного здоров'я молоді в умовах воєнного стану: здатність справлятися з повсякденними стресами життя; здатність ефективно працювати на допомогу закладу освіти, громаді та суспільству; здатність налагоджувати стосунки з людьми; здатність реалізовувати свої здібності в умовах воєнного стану.

Ключові слова: психологічне здоров'я, молодь, здобувачі вищої освіти, структура психологічного здоров'я, психологічна служба.

Yurii ZAVALEVSKYI,

orcid.org/0000-0003-1904-6642

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

First Deputy Director

State Scientific Institution "Institute of Education Content Modernization"

(Kyiv, Ukraine) yriyzavalevsky@gmail.com

Tamila BEREZHNA,

orcid.org/0000-0002-4626-6133

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,

Scientific Secretary

State Scientific Institution "Institute of Education Content Modernization"

(Kyiv, Ukraine) tamilaberezhna@icloud.com

Olena BLASHKOVA,

orcid.org/0000-0001-7511-043X

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Practical Psychology

Mariupol State University

(Kyiv, Ukraine) o.blashkova@mu.edu.ua

PSYCHOLOGICAL HEALTH OF UKRAINIAN YOUTH IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW

The article highlights the essence of the psychological health of youth in martial law. The state initiative for the implementation of the National Program of Mental Health and Psychosocial Support is analyzed. The tasks of the psychological service of higher education institutions are characterized as the prevention of the destructive impact of war on the psychological and mental state of students. The structure of the psychological health of youth is determined.

The purpose of the article is to characterize the essence of the psychological health of Ukrainian youth in martial law.

The procedure of theoretical and methodological research. The research methodology is based on modern provisions of pedagogical science and reflects the essence of the psychological health of Ukrainian youth in martial law.

The research was carried out using general scientific methods (study, analysis and generalization of reference information, review of scientific and educational printed and online sources), as well as systematization and generalization.

Scientific novelty: the essence of the psychological health of Ukrainian youth in martial law is characterized.

Conclusions. 1. The essence of the psychological health of young people in martial law is their ability to cope with the everyday stresses of war, establish relationships with people, and subsequently effectively carry out their professional activities. 2. A state initiative has been established to implement the National Program of Mental Health and Psychosocial Support. 3. Specialized non-governmental organizations play a significant role in protecting and supporting the psychological health of citizens of Ukraine. 4. An important measure can be considered the creation of hotlines with European countries where Ukrainian refugees are located. 5. The task of the psychological service of higher education institutions is to prevent the destructive impact of war on the psychological and mental state of students. 6. Structural components of the psychological health of young people in martial law: the ability to cope with everyday stresses of life; the ability to work effectively to help the educational institution, community and society; the ability to establish relationships with people; the ability to realize one's abilities in martial law.

Key words: psychological health, youth, higher education students, psychological health structure, psychological service.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодні існує потреба висвітлювати діапазон проблем, з якими стикнулася система вищої освіти України через наслідки воєнного стану. Приділення уваги збереженню психологічного здоров'я, а часто й життя здобувачів вищої освіти в умовах війни актуальна проблема сьогодення.

Після початку повномасштабної збройної російської агресії ситуація у закладах вищої освіти України ускладнилася. Усі складові й чинники психологічного здоров'я української молоді

зумовлюють особливості індивідуальних реакцій на однакові життєві ситуації, імовірність стресів, афектів, через які молодь стає уразливою перед проблемами з психологічним здоров'ям (Психічне здоров'я, 2023).

Воєнний стан, запроваджений в Україні у зв'язку з російсько-українською війною прямо вплинув на три категорії представників системи вищої освіти: на викладачів, персонал ЗВО та здобувачів вищої освіти багатьох університетів. Онлайн-опитування здобувачів, викладачів та пер-

соналу українських ЗВО, які залишилися в Україні констатують, що «більшість (97,8%) респондентів відзначили погіршення свого психоемоційного стану зі скаргами на депресію (84,3%), виснаження (86,7%), самотність (51,8%), нервозність (84,4%) та гнів (76,9%)». Здобувачі вищої освіти різних спеціальностей більше, ніж персонал, повідомляли в опитуванні «про виснаження, почуття самотності, нервозності та гніву, а жінки частіше, ніж чоловіки, вказували на депресію, виснаження, самотність та нервозність» (Kurapov & Pavlenko & Drozdov & Bezliudna & Reznik & Isralowitz, 2022). Вітчизняні дослідники констатують, що більшість респондентів скаржаться на погіршення психоемоційного стану, мають вищий рівень страху, вигорання та почуття самотності та нижчий рівень стійкості, що зумовлює поширення дисгармоній психологічного здоров'я серед різних верств населення як дітей, так і молоді, й дорослих. Втрата психологічного здоров'я суттєво впливає на якість життя молоді людини. Хронічна втома, невротичність, емоційна неврівноваженість, депресія, роздратованість, агресивність, тривожність, відчуття спустошеності життя, втрата самовладання, слабовілля, виражений егоцентризм – усе це є проявами дисгармоній психологічного здоров'я, які постають причинами психологічних проблем наших співвітчизників. Все це зумовлює актуальність визначення й своєчасної профілактики дисгармоній психологічного здоров'я особистості молоді людини.

Недостатньо вивченими вважаємо дослідження впливу втрати психологічного здоров'я суттєво на якість життя молоді людини.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Актуальна проблема психологічного здоров'я стала предметом для наукових розвідок таких вчених як: V. Bezliudna, A. Drozdov, R. Isralowitz, A. Kurapov, V. Pavlenko, A. Reznik (2022) та ін. Вчені Л. Карамушка, М. Корольчук та ін. проаналізували сучасний стан як психічного, так й психологічного здоров'я. І. Бужина, С. Грищенко, І. Шапаренко досліджують в своїх наукових працях важливість психологічного здоров'я для здоров'язбереження здобувачів вищої освіти. Г. Костюк досліджував навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Проблему ментального здоров'я характеризують в своїх дослідженнях і зарубіжні вчені: K. Miller, R. Murthy, R. Lakshminarayana, A. Rasmussen та ін. (Miller & Rasmussen, 2010; Murthy & Lakshminarayana, 2006).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Потребують більш глибокого вивчення профілактики дисгармоній психологічного здоров'я.

Мета статті – охарактеризувати сутність психологічного здоров'я української молоді в умовах воєнного стану.

Процедура теоретико-методологічного дослідження. *Методологія дослідження* базується на сучасних положеннях педагогічної науки і відображає сутність психологічного здоров'я української молоді в умовах воєнного стану.

Дослідження здійснювалось із застосуванням загальнонаукових методів (вивчення, аналіз і узагальнення довідкової інформації, огляд науково-освітніх друкованих та он-лайн джерел), а також систематизації та узагальнення.

Наукова новизна: схарактеризовано сутність психологічного здоров'я української молоді в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу дослідження. Втрата психологічного здоров'я суттєво впливає на якість життя особистості. Хронічна втома, невротичність, емоційна неврівноваженість, депресія, роздратованість, агресивність, тривожність, відчуття спустошеності життя, втрата самовладання, слабовілля, виражений егоцентризм – усе це є проявами дисгармоній психологічного здоров'я, які постають причинами психологічних проблем молоді. Сьогодні вища університетська освіта України окрім змішаної форми навчання в умовах воєнного стану активно використовує дистанційну форму навчання. «Дистанційна форма навчання – форма організації навчального процесу у закладах освіти, яка забезпечує реалізацію дистанційного навчання та передбачає можливість отримання випускниками документів державного зразка про відповідний освітній або освітньо-кваліфікаційний рівень» (Про затвердження Положення про дистанційне навчання, 2013).

Вітчизняні вчені (С. Грищенко, І. Бужина, І. Шапаренко) вважають, що існує необхідність залучення в процес збереження психологічного здоров'я як здобувачів вищої освіти різних спеціальностей, так й викладачів вищої школи до використання новітніх інтерактивних платформ у закладах освіти (Грищенко & Бужина & Шапаренко, 2022: 15–22).

Серед переваг дистанційного навчання – гнучкий графік навчання, можливість поєднання роботи і навчання, можливість опанування додаткових компетенцій, курсів, хобі та підвищення мотивації до самонавчання у вищій школі. Зазначимо, що «поліпшення технічних, економічних, організаційних та психологічних умов праці науково-педагогічних працівників, забезпечення мотивації викладачів, надання їм матеріальних і нематеріальних стимулів до високоякісної про-

фесійної діяльності й професійного розвитку в умовах змішаного та дистанційного навчання» є важливим для нашого дослідження (Олешко & Ровнягін & Годз, 2021).

З початком повномасштабного вторгнення на територію України окупаційних військ, в умовах війни особливої ролі та значення набуває психологічна підтримка учасників освітнього процесу у вищій школі. На виконання положення статті 76 Закону України «Про освіту» № 2145-VIII від 5 вересня 2017 року (Про освіту, 2017), листом МОН № 1/8794-22 від 2 серпня 2022 року «Щодо діяльності психологічної служби в системі освіти у 2022/2023 навчальному році» констатовано, що «психологічна допомога та емоційна підтримка у закладі освіти має проводитись систематично і поетапно, саме тому важливим є питання підвищення компетентності педагогічних працівників у напрямі надання першої психологічної допомоги та оволодіння сучасними технологіями такої допомоги» (Щодо діяльності психологічної служби в системі освіти у 2022/2023 навчальному році, 2022). Вітчизняні науковці доводять, що головним завданням психологічної служби ЗВО повинна стати превенція руйнівного впливу війни на психологічний та психічний стан здобувачів та забезпечення безперешкодного доступу останніх до працівників психологічної служби. Заклади вищої освіти є базисом прогресивного розвитку країни. Повномасштабна війна спричинила непоправимі втрати соціального, економічного та культурного характеру, завдано нищівних руйнувань освітній інфраструктурі й порушено баланс реалізації прав та основоположних свобод молоді.

Поняття «психологічне здоров'я» є однією із відносно нових категорій сучасної психології. Існує розмежування сфери психічного й психологічного здоров'я особистості. Л. Карамушка з співавторства стверджує, що «психологічне здоров'я припускає духовне становлення особистості, повноту й багатство її внутрішнього світу на основі повноцінного й всебічного психічного розвитку» (Карамушка та ін., 2022). А відтак, психологічне здоров'я зумовлене оптимальним функціонуванням всіх психічних і психологічних підструктур молоді людини. Основу психологічного здоров'я становить повноцінний розвиток особистості на всіх етапах онтогенезу. Відсутність психологічного здоров'я, як констатує Л. Карамушка, не дозволяє молоді бути стійкішими, врівноваженішими й здатними протистояти негативним впливам (Карамушка, 2022). «Психологічне здоров'я» виявляється категорією набагато ширшою, ніж поняття «психічне здоров'я». Воно вміщує в себе й психосоматичне й

психічне здоров'я. Психологічне здоров'я є необхідною умовою повноцінного функціонування особистості в процесі життєдіяльності та узагальнювати досвід, отриманий у процесі життєдіяльності молоді людини (Костюк, 1989).

Отже, психологічне здоров'я – складне, ієрархічне, багаторівневе утворення, яке містить компоненти відповідно до кожної з підструктур особистості.

Серед основних критеріїв психологічного здоров'я М. Корольчук вважає критерій *психічної рівноваги* та адаптивні можливості: «Аномалія в психіці особистості найбільш яскраво заявляє про себе в проявах її дисгармонії, втраті рівноваги з соціальним оточенням, в порушенні процесів соціальної адаптації» (Корольчук, 2002: 11). Показниками психологічного здоров'я М. Корольчук (Корольчук, 2002) вважає такі: «оптимізм, урівноваженість, етичність (чесність, совісність, тактовність), впевненість у собі, вміння позбавлятися образ, працелюбність, незалежність, відповідальність, доброзичливість, терпимість, самоповага, самоконтроль; емоційна стійкість (самовладання); зрілість почуттів; володіння негативними емоціями; вільний прояв почуттів; оптимальне самопочуття; духовність, пріоритет гуманістичних цінностей (добра, справедливості, любові, краси, істини), орієнтація на саморозвиток, збагачення своєї особистості; самоконтроль, воля, енергійність, активність та ін.» (Корольчук, 2002).

Необхідно комплексно підходити до оцінки психологічного здоров'я. Щодо *ознак* психологічного здоров'я молоді, то сучасні дослідники виділяють такі: спокій, доброзичливість, внутрішній мир, урівноваженість, емоційний та фізичний комфорт, гарний настрій у сполученні з добротою, відповідальністю, духовною осмисленістю свого життя й творчою реалізованістю. Психологічним механізмом гармонізації психологічного здоров'я виступає духовно-сміслова саморегуляція особистості, яка зумовлює здатність управляти своїми емоціями і поведінкою.

Актуальними, на нашу думку, є запровадження методів та методик збереження психологічного здоров'я здобувачам вищої освіти, а також надання медико-валеологічних знань для підготовленості молоді до цього як в освітньому процесі, так й в позанавчальний час. В даному процесі важливими є й психосоціальні компетенції (життєві навички) здобувачів вищої освіти.

Серед закладів вищої освіти в умовах воєнного стану найбільших втрат як в матеріальному, так і в психологічному плані зазнали у Харківській, Донецькій, Чернігівській, Миколаївській, Херсон-

ській, Запорізькій областях (Освіта України в умовах воєнного стану, 2022: 163). Уникнення загрози життю та здоров'ю здобувачів вищої освіти має стати мінімальним в цей період. Це конституційний обов'язок держави – її завдання, визначене положенням статті 53 Конституції України (Конституція України, 1996; Губанова, 2023: 23–31).

Структурою психологічного здоров'я молоді в умовах війни (за Л. Карамушкою, 2022) є: «здатність справлятися з повсякденними стресами життя в умовах війни; здатність ефективно працювати на допомогу своїй організації, громаді та суспільству в умовах війни; здатність налагоджувати стосунки з людьми в умовах війни; здатність реалізовувати свої здібності в умовах війни» (Карамушка, 2022; Карамушка, 2021). Натепер існують ряд громадських ініціатив надання психологічної підтримки населенню України загалом та молоді зокрема. У підтриманні психологічного здоров'я громадян важливий внесок належить профільним неурядовим організаціям як нашої держави так й зарубіжних країн. Зокрема, Національна психологічна асоціація (НПА) на початку червня 2022 р. запустила безоплатну гарячу лінію в Україні, яка працює у форматі аудіо- та відеодзвінків. Подібні гарячі лінії НПА створила у двадцяти європейських країнах за допомогою іноземних партнерів. Там працюють фахові психологи, які мають відповідний досвід та пройшли підготовку надання допомоги в ситуаціях кризи. Це важливо, оскільки не у всіх країнах українські біженці можуть отримати не лише фінансову й медичну, але й психологічну підтримку. Крім того, завдяки таким гарячим лініям українці за кордоном підтримують ментальний зв'язок з Батьківщиною (Підтримка ментального здоров'я в часи війни, 2023). В Україні наявні ще й інші платформи з безплатної психологічної допомоги. Ними є такі: Цілодобова психологічна підтримка «Запорука», «Хаб стійкості»; Група психологічної підтримки «Разом»; Центр психологічної підтримки «ОбійМи»; Центр психологічного консультування «Open Doors», онлайн-платформа «Розкажи мені»; телеграм-канали «Психологічна підтримка», «Перемога» (останній – для осіб з 8 до 22 років); онлайн-програма «Бути батьками ангела»; Національна професійна лінія з питань профілактики самогубств та підтримки психічного здоров'я «Lifeline Ukraine»; Реабілітаційний центр із надання безплатної психологічної допомоги «Крок назустріч», Центр психологічної підтримки «RAZOM з тобою» почав діяти в Бучі. Усією країною працюють центри психологічної реабілітації та ін. (Підтримка ментального здоров'я в часи війни, 2023).

За твердженням одного з авторів дослідження «Вплив війни на психологічний стан громадян України. Аналіз емпіричних даних» аспіранта кафедри клінічної психології ТОВ «Київський інститут сучасної психології та психотерапії» Пилипа Духлія (Осадча, 2025) «показники психологічного стану впали сильно у всіх, найбільше падіння у цивільних осіб чоловічої статі». У дослідженні обґрунтовано, що «статистично значущі відмінності були виявлені залежно від сімейного стану, рівня освіти та звернення до психолога. Зокрема, неодружені та розлучені респонденти мали значно гірші показники психоемоційного стану, а також, в розрізі освіти, найгірше молоді із середньою освітою» (Осадча, 2025).

Воєнні дії в умовах воєнного стану, обстріли, робота або навчання в укритті, конфлікти з близькими – все це впливає на емоційний стан та є причинами для стресу. Часто стрес переростає у перманентне перенапруження. Стрес – це фізична та емоційна захисна реакція на зовнішні подразники. Уникнути цього стану в житті практично неможливо. «Американська психологічна асоціація характеризує хронічний стрес або перенапруження як фізичну та емоційну реакцію на переживання тривалої стресової ситуації, що найбільш болісно проходить для молоді» (Кречетова, 2025).

Саме тому важливим напрямом роботи в процесі збереження психологічного здоров'я молоді України є робота *центру стресостійкості*. Він відкрився у Києві на початку квітня 2023 р. Це перший в Україні Центр стресостійкості. Сьогодні в ньому працюють 15 психологів, які надають підтримку різним соціальним та професійним групам населення. «Фахівці Центру забезпечуватимуть психологічну підтримку працівників соціальної, комунальної, медичної та освітньої сфер, а також тих, хто надає публічні та адміністративні послуги, проводитиме сімейні та індивідуальні консультації. Підготовку фахівці Центру проходили в Ізраїлі за програмою Ізраїльської коаліції травми» (Israel Trauma Coalition)» (Підтримка ментального здоров'я в часи війни, 2023).

Вітчизняні психологи констатують, що зміцнення психічного здоров'я включає дії, які зміцнюють психологічне здоров'я. Вони можуть включати створення навколишнього середовища, підтримуючого психологічне здоров'я. А також ними зазначено що атмосфера, в якій забезпечені повага і захист основних громадянських, політичних, соціально-економічних і культурних прав, є основою психологічного здоров'я. Якщо безпека і свобода відсутні, то підтримувати високий рівень психічного здоров'я особливо молоді яка

навчається в закладах освіти не просто. Проблема захисту ментального здоров'я надзвичайно загострилася після початку повномасштабної війни Росії проти України. «Такі чинники, як участь у бойових діях або перебування в прифронтовій зоні з постійними ракетними та артилерійськими обстрілами, бомбовими ударами, перебування в окупації, значно підвищують уразливість нашої молоді до психосоціального стресу, сприяють поширенню психічних розладів, як-от депресія, тривога, постстресові розлади та ін.» (Підтримка ментального здоров'я в часи війни, 2023).

«За оцінками експертів, 40–50% населення потребуватимуть психологічної допомоги» (Зеленська, 2025). У певних групах населення кількість таких людей буде становити: «з-поміж військових та ветеранів – 1,8 млн; серед людей старшого віку – 7 млн; близько 4 млн – дітей та підлітків. Прогнозована потреба в допомозі з питань психічного здоров'я на первинній ланці медицини – 27 млн звернень» (У межах Всеукраїнської програми ментального здоров'я визначили пріоритетні проєкти, 2024). Водночас близько 3–4 млн українців матимуть певний розлад психічного здоров'я – помірної або тяжкої форми (Підтримка ментального здоров'я в часи війни, 2023).

З початком агресії багаторазово збільшилася кількість тих, хто пережив травматичні події (причому в найекстремальнішій формі) і перебуває під загрозою виникнення ПТСР або інших психічних розладів. З плином війни їхня кількість зростатиме. Сьогодні знадобиться досить тривалий час та багато фахівців-психологів для психологічної реабілітації населення.

Держава приділяє велику увагу налагодженню ефективної системи охорони психологічного здоров'я населення. Упроваджувано ініціативу дружини Президента України О. Зеленської зі створення та реалізації Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки; на урядовому рівні створено відповідні координаційні та робочі органи. В рамках цієї ініціативи проведено широку кампанію із залучення іноземної допомоги.

Значну роль в охороні та підтримці психологічного здоров'я громадян України відіграють профільні неурядові організації. Важливим заходом можна вважати створення гарячих телефонних ліній з європейськими країнами, де перебувають українські біженці. Завдяки цьому наші співгромадяни за кордоном можуть отримати якісні та не ускладнені мовним бар'єром психологічні консультації, водночас підтримати духовний зв'язок з Батьківщиною (Підтримка ментального здоров'я в часи війни, 2023).

Психологічне здоров'я вітчизняної молоді в умовах воєнного стану являє собою їх здатність справлятися з повсякденними стресами війни, налагоджувати стосунки з людьми та реалізовувати свої здібності.

Висновки. 1. Сутність психологічного здоров'я молоді в умовах воєнного стану являє собою їх здатність справлятися з повсякденними стресами війни, налагоджувати стосунки з людьми, а в подальшому ефективно здійснювати свою професійну діяльність. 2. Налагоджено державну ініціативу для реалізації Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки. 3. Значну роль в охороні та підтримці психологічного здоров'я громадян України відіграють профільні неурядові організації. 4. Важливим заходом можна вважати створення гарячих телефонних ліній з європейськими країнами, де перебувають українські біженці. 5. Завданням психологічної служби закладів вищої освіти повинна стати превенція руйнівного впливу війни на психологічний та психічний стан здобувачів та забезпечення безперешкодного доступу останніх до працівників психологічної служби. 6. Структурою психологічного здоров'я молоді в умовах воєнного стану є такі: здатність справлятися з повсякденними стресами життя; здатність ефективно працювати на допомогу закладу освіти, громаді та суспільству; здатність налагоджувати стосунки з людьми; здатність реалізовувати свої здібності в умовах воєнного стану.

Подальшими перспективами наукових розвідок вважаємо впровадження здоров'яформуючих технологій для підтримки психологічного здоров'я здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грищенко С.В., Бужина І.В., Шапаренко І.Є. Проблема об'єктивного оцінювання в процесі використання здоров'язбережувальних технологій у вищій школі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. Чернігів: ЧНПУ, 2022. Вип. 17(173). С. 15–22.
2. Губанова Т.О. Функціонування закладів вищої освіти в умовах воєнного стану: сучасний стан та перспективи. *Київський юридичний журнал*. 2023. Вип. 3. С. 23–31.
3. Зеленська О. Про програму ментального здоров'я: Виявилось, що «сильні не ходять до психологів». 2025. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3703135-zelenska-pro-programu-m>.
4. Карамушка Л. Психічне здоров'я: сутність, основні детермінанти, стратегії та програми забезпечення. *Psychological Journal*. 2021. № 7(5). С. 26–37. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2.7.5.3>.

5. Карамушка Л.М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати: метод. рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022. 52 с.
6. Карамушка Л., Креденцер О., Терещенко К., Лагодзінська В., Івкін В., Ковальчук О. Особливості психічного здоров'я персоналу освітніх та наукових організацій в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. Вип. 1 (25). С. 62–74. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.7>.
7. Конституція України: Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text>.
8. Корольчук М.С. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я. Київ: Фірма «Інкос», 2002. 272 с.
9. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. / Ред. Л.М. Проколіснюк. Уклад. В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, О.Т. Губко, О.В. Проскура. Київ: Рад. шк., 1989. 608 с.
10. Кречетова Д. 9 ознак, що стрес підриває ваше фізичне здоров'я. 1.01.2025. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/yak-zrozumiti-shcho-stres-pidrivaye-zdorov-ya-9-oznak-305685/>.
11. Олешко А.А., Ровняхін О.В., Годз В.Р. Вдосконалення дистанційного навчання у вищій освіті в умовах пандемічних обмежень. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. Електронний журнал. 2021. URL: http://www.dyu.nauka.com.ua/pdf/1_2021/5.pdf.
12. Осадча Я. Найгірший психологічний стан фіксують в українців за кордоном та у цивільних чоловіків – дослідження. 21.03.2025. URL: https://lb.ua/health/2025/03/21/666881_naygirshiy_psihologichniy_stan.html?utm_medium=referral&utm_source=idealmedia&utm_campaign=lb.ua&utm_term=1297732&utm_content=11529592.
13. Освіта України в умовах воєнного стану. Інформаційно-аналітичний збірник. (Міністерство освіти і науки України. Київ, 2022. 358 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serp.n.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Inform-analitic.zbirn-Osvita.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf>.
14. Підтримка ментального здоров'я в часи війни. 2023. URL: <https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/pidtrymka-mentalnoho-zdorovya-v-chasy-viyny>.
15. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ МОН України від 25.04.13 року № 466. URL: https://osvita.ua/legislation/Dist_osv/2999/.
16. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 5 вересня 2017 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#top>.
17. Психічне здоров'я. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B5_%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%27%D1%8F.
18. У межах Всеукраїнської програми ментального здоров'я визначили пріоритетні проекти. 2024. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3695613-u-mezah-vseukrainskoi-p>.
19. Щодо діяльності психологічної служби в системі освіти у 2022/2023 навчальному році: Лист Міністерства Освіти і науки України № 1/8794-22 від 2 серпня 2022 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-diyalnosti-psihologichnoyi-sluzhbi-u-sistemi-osviti-v-2022/2023-navchalnomu-roci/>.
20. Kurapov Anton, Pavlenko Valentyna, Drozdov Alexander, Bezliudna Valentyna, Reznik Alexander & Isralowitz Richard. Toward an Understanding of the Russian-Ukrainian War Impact on University Students and Personnel. 2022. URL: <https://doi.org/10.1080/15325024.2022.2084838>.
21. Miller K.E., Rasmussen A. War exposure, daily stressors, and mental health in conflict and post-conflict settings: bridging the divide between trauma-focused and psychosocial frameworks. *Social Science and Medicine*. 2010. № 70. Pp. 7–16. DOI: 10.1016/j.socscimed.2009.09.029.
22. Murthy R.S., Lakshminarayana R. Mental health consequences of war: a brief review of research findings. *World Psychiatry*. 2006. № 5(1). Pp. 25–30.

REFERENCES

1. Hryshchenko S.V., Buzhyna I.V., Shaparenko I.Ie. (2022). Problema obiektyvnogo otsiniuvannya v protsesi vykorystannya zdoroviazbezhuvalnykh tekhnolohii u vyshchii shkoli. [The problem of objective assessment in the process of using health-saving technologies in higher education]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T.H. Shevchenka*. Seriya: Pedahohichni nauky. [Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University named after T.H. Shevchenko. Series: Pedagogical Sciences]. Chernihiv: ChNPU. 17(173). 15–22 [in Ukrainian].
2. Hubanova T.O. (2023). Funktsionuvannya zakladiv vyshchoi osvity v umovakh voiennoho stanu: suchasnyi stan ta perspektyvy. [Functioning of higher education institutions under martial law: current state and prospects]. *Kyivskyi yurydychnyi zhurnal*. [Kyiv Legal Journal]. 3. 23–31 [in Ukrainian].
3. Zelenska O. Pro prohramu mentalnoho zdorovia: Vyivaylosia, shcho «sylni ne khodiat do psykholohiv». (2025). [About the mental health program: It turned out that «strong people don't go to psychologists»]. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3703135-zelenska-pro-programu-m> (data zvernennia: 11.01.2025) [in Ukrainian].
4. Karamushka L. (2021). Psykhichne zdorovia: sutnist, osnovni determinanty, stratehii ta prohramy zabezpechennia. [Mental health: essence, main determinants, strategies and programs for provision]. *Psychological Journal*. 7(5). 26–37. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2.7.5.3> (data zvernennia: 11.01.2025) [in Ukrainian].
5. Karamushka L.M. (2022). Psykhichne zdorovia osobystosti pid chas viiny: yak yoho zberehty ta pidtrymaty [Mental health of an individual during war: how to preserve and support it]: metod. rekomendatsii. [methodological recommendations]. Kyiv: Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy, 52 [in Ukrainian].
6. Karamushka L., Kredentser O., Tereshchenko K., Lahodzinska V., Ivkin V., Kovalchuk O. (2022). Osoblyvosti psykhnichnoho zdorovia personalu osvity ta naukovykh orhanizatsii v umovakh viiny. [Peculiarities of mental health

of personnel of educational and scientific organizations in war conditions]. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia*. [Organizational psychology. Economic psychology]. 1 (25). 62–74. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.7> (data zvernennia: 11.01.2025) [in Ukrainian].

7. Konstytutsiia Ukrainy: [Constitution of Ukraine] (1996): Zakon Ukrainy [Law of Ukraine] vid 28.06.1996 № 254k/96-VR. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-вр#Text> (data zvernennia: 11.01.2025) [in Ukrainian].

8. Korolchuk M.S. (2002). Psykholohichne zabezpechennia psykhnichnoho i fizychnoho zdorovia. [Psychological support for mental and physical health]. Kyiv: Firma «Inkos». 272 [in Ukrainian].

9. Kostyuk H.S. (1989). Navchalno-vykhovnyi protses i psykhnichni rozvytok osobystosti. [Educational process and mental development of the individual]. / Red. L.M. Prokollenko. Uklad. V.V. Andriievska, H.O. Ball, O.T. Hubko, O.V. Proskura. Kyiv: Rad. shk. 608 [in Ukrainian].

10. Krechetova D. (2025). 9 oznak, shcho stres pidryvaie vashe fizychno zdorovia. [9 signs that stress is destroying your physical health]. 1.01.2025. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/yak-zrozumiti-shcho-stres-pidrivaye-zdorov-ya-9-oznak-305685/> (data zvernennia: 11.01.2025) [in Ukrainian].

11. Oleshko A.A., Rovniatin O.V., Hodz V.R. (2021). Udoskonalennia dystantsiinoho navchannia u vysshchii osviti v umovakh pandemichnykh obmezhen. [Improving distance learning in higher education under pandemic restrictions]. *Derzhavne upravlinnia: udoskonalennia ta rozvytok*. Elektronnyi zhurnal. [Public Administration: Improvement and Development. Electronic Journal]. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/1_2021/5.pdf (data zvernennia: 11.01.2025) [in Ukrainian].

12. Osadcha Ya. (2025). Naihirshyi psykholohichnyi stan fiksuiut v ukraintsiv za kordonom ta u tsyvilnykh cholovikiv – doslidzhennia. [The worst psychological state is recorded among Ukrainians abroad and civilian men – study]. 21.03.2025. URL: https://lb.ua/health/2025/03/21/666881_naygirshiy_psihologichniy_stan.html?utm_medium=referral&utm_source=idealmedia&utm_campaign=lb.ua&utm_term=1297732&utm_content=11529592 (data zvernennia: 11.01.2025) [in Ukrainian].

13. Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. Informatsiino-analitychnyi zbirnyk. (2022). [Education in Ukraine under martial law. Information and analytical collection. Ministry of Education and Science of Ukraine]. Kyiv. 358. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serp.n.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Inform-analityc.zbirn-Osvita.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf> (data zvernennia: 12.01.2025) [in Ukrainian].

14. Pidtrymka mentalnoho zdorovia v chasy viiny. (2023). [Supporting mental health in times of war]. 2023. URL: <https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/pidtrymka-mentalnoho-zdorovya-v-chasy-viyny> (data zvernennia: 11.01.2025) [in Ukrainian].

15. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia (2013): Nakaz MON Ukrainy vid 25.04.13 r. № 466. [On approval of the Regulations on distance learning]: [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 04/25/13 No. 466]. URL: https://osvita.ua/legislation/Dist_osv/2999/ (data zvernennia 08.01.2025) [in Ukrainian].

16. Pro osvitu (2017): Zakon Ukrainy № 2145-VIII vid 5 veresnia 2017 roku. (2017). [On Education]: [Law of Ukraine No. 2145-VIII of September 5, 2017]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#top> (data zvernennia: 11.01.2025) [in Ukrainian].

17. Psykhnichne zdorovia. (2023). [Mental health]. (2023). URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B5_%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%27%D1%8F (data zvernennia: 11.01.2025) [in Ukrainian].

18. U mezhakh Vseukrainskoi prohramy mentalnoho zdorovia vyznachyli priorytetni proiekty. (2024). [Priority projects have been identified within the framework of the All-Ukrainian Mental Health Program]. (2024). URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3695613-u-mezah-vseukrainskoi-p> (data zvernennia: 11.01.2025) [in Ukrainian].

19. Shchodo diialnosti psykholohichnoi sluzhby v systemi osvity u 2022/2023 navchalnomu rotsi (2022): Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 1/8794-22 vid 2 serpnia 2022 roku. [Regarding the activities of the psychological service in the education system in the 2022/2023 academic year]: [Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1/8794-22 dated August 2, 2022]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-diyalnosti-psihologichnoyi-sluzhbi-u-sistemi-osviti-v-2022/2023-navchalnomu-roci> (data zvernennia: 11.01.2025) [in Ukrainian].

20. Kurapov Anton, Pavlenko Valentyna, Drozdov Alexander, Bezliudna Valentyna, Reznik Alexander & Isralowitz Richard. (2022). Toward an Understanding of the Russian-Ukrainian War Impact on University Students and Personnel. URL: <https://doi.org/10.1080/15325024.2022.2084838>

21. Miller K.E., Rasmussen A. (2010). War exposure, daily stressors, and mental health in conflict and post-conflict settings: bridging the divide between trauma-focused and psychosocial frameworks. *Social Science and Medicine*. 70. 7–16. DOI: 10.1016/j.socscimed.2009.09.029

22. Murthy R.S., Lakshminarayana R. (2006). Mental health consequences of war: a brief review of research findings. *World Psychiatry*. 5(1). 25–30

Наталія ЗАХАРАСЕВИЧ,

orcid.org /0000-0003-2808-3947

кандидат педагогічних наук,

*доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) nataliia.zakharasevych@pnu.edu.ua*

Надія КРАВЕЦЬ,

orcid.org/0000-0003-4334-1414

кандидат педагогічних наук,

*доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) Kravets.nadiia@pnu.edu.ua*

СПОРТИВНІ ІГРИ ЯК ГОЛОВНИЙ ЧИННИК У РОЗВИТКУ РУХОВИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглядається значення спортивних ігор у розвитку рухових якостей дітей дошкільного віку. Акцент зроблено на необхідності фізичної активності в ранньому віці як чинника гармонійного фізичного та психоемоційного розвитку. Визначено основні фізичні якості, що формуються в дітей дошкільного віку, зокрема сила, витривалість, швидкість, спритність та координація рухів. Встановлено, що фізичне виховання є важливим компонентом гармонійного розвитку особистості дитини, оскільки сприяє зміцненню здоров'я, формуванню рухових навичок і мотивації до фізичної активності. З'ясовано, що регулярні заняття фізичними вправами позитивно впливають на фізичний, психологічний і соціальний розвиток дітей дошкільного віку. Особливу увагу приділено формуванню у дітей правильного ставлення до рухової активності та розвитку вольових якостей. Підкреслено, що через фізичне виховання діти вчаться долати труднощі, працювати в колективі та самостійно приймати рішення. Виявлено, що дошкільний вік є оптимальним періодом для закладення основ здорового способу життя. Таким чином, фізичне виховання є невід'ємною складовою освітнього процесу в ЗДО.

Розглянуто особливості організації спортивних вправ у ЗДО. Встановлено, що ефективність фізичного виховання залежить від урахування вікових, фізіологічних та психологічних особливостей дітей. Розкрито важливість дотримання поступовості та систематичності у проведенні спортивних вправ. Зазначено, що організація фізичних занять у формі ігрових вправ стимулює інтерес дітей до рухової активності. Окрему увагу приділено створенню безпечного середовища для занять та адаптації вправ до рівня підготовленості дітей. Розроблено принципи планування фізкультурних занять, які сприяють залученню дітей до активної участі у вправах. Підкреслено, що добре організовані фізкультурні заняття сприяють не лише фізичному, а й соціальному та емоційному розвитку дітей.

Проаналізовано ключові аспекти методики фізичного виховання в закладах дошкільної освіти (ЗДО), що включають рухливі ігри, інтерактивні форми навчання та змагальні елементи. Визначено, що ігрова форма діяльності сприяє не лише фізичному розвитку, а й соціалізації дітей, їх емоційному благополуччю та формуванню навичок співпраці. Виявлено, що мотивація до фізичної активності є критично важливою для забезпечення сталого розвитку рухових якостей у дітей.

Встановлено позитивний вплив спортивних ігор на фізичний розвиток дошкільнят, включаючи покращення координації рухів, розвиток м'язової сили, підвищення витривалості та гнучкості. З'ясовано, що участь дітей у запропонованій програмі фізичних занять сприяє зміцненню опорно-рухового апарату, покращенню функціонування серцево-судинної системи та формуванню правильної осанки.

Підкреслено важливість інтеграції фізичних вправ у загальну освітню програму дошкільних закладів, а також необхідність тісної співпраці вихователів і батьків у формуванні здорового способу життя дітей. Запропоновано конкретні рекомендації щодо впровадження спортивних ігор у навчальний процес, включаючи принципи поступового збільшення фізичного навантаження, використання музичного супроводу та творчих підходів до рухової активності.

Таким чином, результати дослідження підтверджують, що систематичне впровадження спортивних ігор у дошкільну освіту має значний позитивний вплив на фізичний та психосоціальний розвиток дітей, сприяючи формуванню у них позитивного ставлення до активного способу життя та забезпечуючи міцне здоров'я в майбутньому.

Ключові слова: дошкільна освіта, рухова активність, спортивні ігри, діти дошкільного віку, фізична активність.

Nataliia ZAKHARASEVYCH,
orcid.org/0000-0003-2808-3947

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) nataliia.zakharasevych@pnu.edu.ua

Nadiia KRAVETS,
orcid.org/0000-0003-4334-1414

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) Kravets.nadiia@pnu.edu.ua

SPORTS GAMES AS THE MAIN FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF MOTOR SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN

The article deals with the importance of sports games in the development of motor skills of preschool children. The emphasis is placed on the need for physical activity at an early age as a factor of harmonious physical and psycho-emotional development. The main physical qualities that are formed in preschool children, in particular strength, endurance, speed, agility and coordination of movements, are determined. It has been established that physical education is an important component of the harmonious development of a child's personality, as it promotes health, motor skills and motivation for physical activity. It has been found that regular exercise has a positive effect on the physical, psychological and social development of preschool children. Particular attention is paid to the formation of children's correct attitude to physical activity and the development of volitional qualities. It is emphasized that through physical education, children learn to overcome difficulties, work in a team and make decisions independently. It is found that preschool age is the optimal period for laying the foundations of a healthy lifestyle. Thus, physical education is an integral part of the educational process in preschool educational institutions.

The features of the organization of sports exercises in preschool educational establishments are considered. It has been established that the effectiveness of physical education depends on the age, physiological and psychological characteristics of children. The importance of observing gradualness and systematicity in conducting sports exercises is revealed. It is noted that the organization of physical activities in the form of game exercises stimulates children's interest in physical activity. Particular attention is paid to creating a safe environment for training and adapting exercises to the level of children's fitness. The principles of planning physical education classes that promote children's active participation in exercises are developed. It is emphasized that well-organized physical education classes contribute not only to the physical but also to the social and emotional development of children.

The key aspects of physical education methods in preschool educational institutions (PEEIs), including outdoor games, interactive forms of learning and competitive elements, are analyzed. It is determined that the game form of activity contributes not only to physical development, but also to the socialization of children, their emotional well-being and the formation of cooperation skills. It has been found that motivation for physical activity is critical for ensuring the sustainable development of motor skills in children.

The positive influence of sports games on the physical development of preschoolers, including improved coordination of movements, development of muscle strength, increased endurance and flexibility, has been established. It has been found that children's participation in the proposed program of physical activities helps to strengthen the musculoskeletal system, improve the functioning of the cardiovascular system and form the correct posture.

The importance of integrating physical exercises into the general educational program of preschool institutions, as well as the need for close cooperation between educators and parents in shaping a healthy lifestyle of children is emphasized. Specific recommendations for the introduction of sports games in the educational process, including the principles of gradual increase of physical activity, the use of musical accompaniment and creative approaches to physical activity, are proposed.

Thus, the results of the study confirm that the systematic introduction of sports games in preschool education has a significant positive impact on the physical and psychosocial development of children, promoting the formation of a positive attitude towards an active lifestyle and ensuring good health in the future.

Key words: preschool education, physical activity, sports games, preschool children, physical activity.

Постановка проблеми. Фізичне виховання є важливою складовою гармонійного розвитку дитини, особливо в дошкільному віці, коли формуються основи здоров'я, рухової активності та мотивації до здорового способу життя. Саме в цей

віковий період формується більшість основних рухових умінь і навичок, таких як біг, стрибки, лазіння, метання і ловля предметів. Ці навички є основою для подальшої фізичної активності та спортивних досягнень, а також мають важливий

вплив на загальний розвиток дитини, включаючи когнітивні та соціальні аспекти. Організація занять спортивної тематики в закладах дошкільної освіти сприяє зміцненню здоров'я, розвитку рухових якостей і формуванню особистісних якостей дітей, таких як наполегливість, дисциплінованість, взаємодопомога, вміння працювати в команді. Регулярна фізична активність у дитячих садках не тільки забезпечує нормальний фізичний розвиток, але й позитивно впливає на психологічне благополуччя дітей, знижуючи рівень тривожності, підвищуючи впевненість у собі та покращуючи настрій. Завдяки комплексному підходу до фізичного виховання в ЗДО можна створити умови для всебічного розвитку кожної дитини. Фізичне виховання в дошкільному навчальному закладі – це багатоплановий процес, який поєднує в собі оздоровлення, розвиток рухових якостей і формування важливих якостей особистості. Правильна організація цього процесу в дошкільному навчальному закладі сприяє гармонійному розвитку кожної дитини та закладає основу для активного, здорового та успішного життя в майбутньому.

У сучасному суспільстві зростає увага до фізичного виховання дітей дошкільного віку, що зумовлено не лише необхідністю протидії гіподинамії – стану зниженої рухової активності, що негативно впливає на здоров'я дітей, – а й необхідністю формування позитивного ставлення до рухової активності з раннього віку. Поряд із фізичним здоров'ям увага приділяється також емоційному, соціальному та пізнавальному розвитку дітей через рухову активність, адже правильно організовані рухові заняття сприяють гармонійному розвитку особистості.

Важливо, щоб фізичні вправи були організовані в ігровій формі та включали елементи співпраці, що сприяє не лише руховому, а й соціально-емоційному розвитку. Ігри з елементами командної роботи розвивають у дітей почуття взаємодопомоги, комунікативні навички та вміння дотримуватися правил. Крім того, під час ігрової діяльності діти набувають впевненості в собі, вчаться долати труднощі та отримують позитивні емоції, що підвищує їх мотивацію до рухової активності.

Проведення спортивних вправ у закладі дошкільної освіти потребує врахування вікових, фізіологічних та психологічних особливостей дітей. У віці 3–6 років діти проходять етапи активного формування основних рухових навичок, таких як біг, стрибки, метання і ловля предметів. Водночас обмежена їхня здатність довго концентрувати увагу та регулювати поведінку, що потребує адаптації завдань до коротких динаміч-

них ігрових форматів. Грамотна організація рухових занять у дошкільному навчальному закладі з урахуванням індивідуальних особливостей дітей, створення ігрового середовища, підвищення рівня підготовки педагога дозволяє не тільки протидіяти гіподинамії, а й сформувати стійкий інтерес до рухової активності, закладаючи основи здорового способу життя.

Аналіз досліджень щодо спортивних ігор як головного чинника розвитку рухових якостей дітей дошкільного віку показує, що фізичне виховання в цей період є надзвичайно важливим для розвитку основ здоров'я, фізичної активності, а також формування здорових звичок на все життя.

Українські вчені, які вивчали питання розвитку рухових якостей дітей дошкільного віку через спортивні ігри та фізичну активність, дозволяє виділити кілька важливих аспектів, що стосуються фізичного виховання у дошкільних закладах. Серед них: Груздева І.Л. у своїх працях акцентує увагу на важливості фізичного виховання в дошкільному віці для формування здорових звичок та основ здоров'я. Вона досліджувала вплив фізичної активності на розвиток рухових навичок у дітей та наголошувала на необхідності регулярних занять для зміцнення фізичного здоров'я та психологічного комфорту дітей. Її роботи підтверджують, що фізичне виховання в дитячих садах має бути системним і спрямованим на розвиток базових рухових умінь (Груздева, 2015: 45). Лисенко О.М. досліджувала роль рухових ігор і спортивних вправ у розвитку основних рухових навичок, таких як біг, стрибки, кидання та ловіння предметів. Вона підкреслювала важливість правильно організованих ігор, які дозволяють не тільки зміцнити фізичне здоров'я дітей, але й сприяють розвитку соціальних та емоційних якостей. Лисенко наголошує на необхідності використання елементів співпраці в іграх, що розвивають вміння працювати в команді, взаємодіяти з іншими дітьми та дотримуватись правил (Лисенко, 2018: 112). Шиян В.В. вивчала вплив фізичних вправ на фізіологічний розвиток дітей дошкільного віку. Її дослідження показали, що правильна організація фізичних занять може значно покращити не тільки фізичний стан дітей, але й їхній емоційний фон, знижуючи рівень тривожності та підвищуючи впевненість у собі. Вона відзначала, що спортивні ігри є ефективним інструментом для зміцнення емоційної стійкості та підвищення психологічного благополуччя дітей (Балацька, Галаманжук, Єдинак, Гнесь, 2017: 7).

Таким чином, дослідження цих вчених підтверджують, що спортивні ігри та фізичні вправи є

важливими компонентами фізичного, емоційного та соціального розвитку дітей дошкільного віку. Вони допомагають формувати не тільки рухові навички, але й сприяють розвитку таких важливих особистісних якостей, як співпраця, дисципліна, здатність долати труднощі та впевненість у собі. Крім того, організація таких занять у закладах дошкільної освіти допомагає протидіяти гіподинамії, формуючи у дітей здоровий спосіб життя.

Мета дослідження – визначити та науково обґрунтувати вплив вправ спортивного характеру та методик їх проведення у роботі з дітьми дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Фізичний розвиток дітей дошкільного віку є однією з ключових складових гармонійного формування особистості. Саме в цей період життя дитини активно росте і розвивається організм, формуються основні життєві функції та фізичні якості, які вплинуть на подальший фізичний та психоемоційний стан. Розвиток фізичних якостей, таких як сила, витривалість, спритність, швидкість і координація є необхідною умовою успішної адаптації дітей до життя, формування впевненості в собі, самовладання та здорового способу життя.

Фізичні якості – це сукупність властивостей організму, що визначають його здатність виконувати різноманітні фізичні дії з певною інтенсивністю, точністю, швидкістю та витривалістю. У дітей молодшого дошкільного віку (від 3 до 4 років) ці якості тільки починають формуватися, тому важливо забезпечити умови, які сприятимуть їхньому гармонійному розвитку. Саме на цьому етапі закладається основа для подальшого фізичного та психоемоційного розвитку дитини. Основними фізичними якостями, які необхідно розвивати у дітей цього віку, є сила, швидкість, спритність, витривалість і координація (Цювх, Куспіш, Зубрицький, Рожко, 2020: 161).

Важливим завданням педагогів і вихователів є створення таких умов, за яких фізичний розвиток дитини відбувався б гармонійно і сприяв становленню її особистості. У процесі фізичного виховання дітей молодшого дошкільного віку необхідно враховувати їх вікові та індивідуальні особливості. Наприклад, діти відрізняються високою рухливістю та емоційністю, тому ігри на свіжому повітрі є найбільш природним способом розвитку їхніх фізичних якостей.

Однією з ключових психолого-педагогічних проблем розвитку фізичних якостей у цьому віці є забезпечення достатньої мотивації до рухової діяльності. Педагоги повинні формувати у дітей позитивне ставлення до занять фізичними

вправами та рухливими іграми, викликати у них інтерес до участі в таких заходах. Крім того, важливо створювати ситуації успіху, щоб діти відчували задоволення від своїх досягнень і прагнули покращити свої результати (Вільчковський, Курок, 2018: 118).

Сучасна система дошкільної освіти приділяє значну увагу фізичному вихованню дітей, проте проблема розвитку фізичних якостей дітей дошкільного віку часто залишається недооціненою. Багато вчителів акцентують увагу на когнітивному та емоційному розвитку дітей, залишаючи на другому плані фізичний розвиток, що може призвести до недостатньої фізичної активності, що негативно позначається на загальному стані здоров'я та розвитку дитини.

Проте сучасні психолого-педагогічні дослідження свідчать про необхідність комплексного підходу до виховання дошкільників, де фізичний розвиток відіграє ключову роль у формуванні здорової та всебічно розвиненої особистості. У практиці фізичного виховання дошкільників активно використовуються інтерактивні методи навчання, які включають різноманітні рухливі ігри, змагання та вправи, спрямовані на розвиток фізичних якостей дітей (Тимошенко, Дьоміна, 2016: 6).

Одним із найефективніших засобів фізичного виховання вважаються ігри. Вони не тільки сприяють розвитку фізичних якостей, але й мають потужний вплив на соціальний та емоційний розвиток дитини. Ігрова форма діяльності є природною для дітей дошкільного віку, тому стимулює їх активність, створює позитивний емоційний фон і сприяє кращому оволодінню руховими навичками.

Можна відзначити, що розвиток фізичних якостей дітей дошкільного віку є багатогранною психолого-педагогічною проблемою, яка потребує комплексного підходу. Ефективне фізичне виховання має враховувати як фізіологічні, так і психічні особливості дітей, стимулювати їх мотивацію до рухової діяльності та забезпечувати гармонійний розвиток усього організму. Також необхідно враховувати основні принципи: систематичність і послідовність. Вони забезпечують поступовий і гармонійний розвиток фізичних якостей дітей. Регулярні фізкультурно-оздоровчі заняття сприяють формуванню звички до активного способу життя та формують позитивне ставлення до рухової активності. Поступове збільшення фізичного навантаження дозволяє організму дитини адаптуватися до нових умов без стресів і перевантажень, що критично важливо для дитячого організму, який ще формується.

Дотримання цього принципу сприяє стабільному розвитку м'язової системи, покращенню координації рухів, витривалості та загальної фізичної підготовленості. Наприклад, планування занять має враховувати як короткострокові, так і віддалені цілі: від досягнення конкретних результатів протягом одного заняття до систематичного вдосконалення фізичних якостей протягом тривалого періоду, що дозволяє уникнути надмірного навантаження, при цьому (Денисенко, Мельник, 2023: 5).

Важливість фізичного виховання в дошкільному віці визначається формуванням основних рухових навичок, розвитком фізичної витривалості та забезпеченням загального гармонійного розвитку дитини. Педагогічний підхід до організації спортивних вправ повинен враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей, а також їх емоційний стан, мотивацію до рухової активності та потребу в ігровій діяльності.

Психологічні аспекти спортивних вправ передбачають створення позитивної емоційної атмосфери, що сприяє формуванню інтересу до рухової діяльності. Це особливо важливо для дошкільного віку, коли психіка дитини надзвичайно чутлива до зовнішніх впливів. Атмосфера на занятті повинна бути наповнена доброзичливістю, веселощами та підтримкою, що сприяє зниженню тривожності та формує у дітей впевненість у собі (Пантук, Ярушак, Прейс, Потюк, 2019: 12).

Отже, проведення спортивних вправ у дошкільному закладі потребує комплексного підходу, який поєднує педагогічні та психологічні аспекти. Важливість формування позитивного ставлення до рухової активності та створення сприятливих умов для гармонійного розвитку дитини є ключовими завданнями фізичного виховання на цьому етапі. Ефективна організація занять сприяє не тільки зміцненню фізичного здоров'я, а й формуванню соціальних навичок, таких як співпраця та взаємоповага. Дотримання індивідуального підходу дозволяє врахувати особливості кожної дитини, що забезпечує її активну участь у заняттях. Взаємозв'язок ігрового, спортивного та освітнього компонентів підвищує інтерес дошкільників до рухової діяльності та формує стійкі звички до здорового способу життя.

Завдяки регулярним заняттям спортивними іграми та вправами діти вчаться краще контролювати свої рухи, що позитивно позначається на рівновазі, гнучкості та точності рухів. Крім того, такі вправи розвивають швидкість реакції та вміння адаптуватися до мінливих ситуацій, що є важливими складовими загального фізичного розвитку.

Участь у командних завданнях вчить дітей співпрацювати, спілкуватися та підтримувати один одного, формуючи важливі соціальні навички, такі як відповідальність, терпіння та повага до інших. Ці вправи допомагають підвищити впевненість у собі, самодисципліну та мотивацію до фізичної активності. Діти отримують позитивний досвід від досягнення особистих і командних цілей, що стимулює їхній інтерес до активного життя та руху. В результаті комплекс фізичних вправ в ЗДО сприяє не тільки здоровому розвитку організму, а й формуванню важливих психологічних і соціальних якостей, необхідних для успішної інтеграції в групу та активного спільного життя (Балацька, Галаманжук, Єдинак, Гнесь, 2017: 6).

Організація спортивних ігор дітей дошкільного віку вимагає врахування фізичних, психологічних і вікових особливостей дитини. Батьки та вихователі повинні створити такі умови, які сприятимуть формуванню позитивного ставлення до рухової активності та забезпечуватимуть емоційний комфорт під час ігор. Важливо, щоб ігри були цікавими і доступними всім дітям, незалежно від їх індивідуальних можливостей. Застосування різноманітних рухових завдань сприяє розвитку координації, спритності, витривалості та інших фізичних якостей.

Одним із ключових аспектів організації спортивних ігор є їх адаптація до рівня фізичної підготовленості дітей. Занадто складні або довгі завдання можуть викликати втому або втрату інтересу, а надто легкі не сприятимуть розвитку. Вихователі повинні уважно спостерігати за дітьми, за необхідності своєчасно змінювати умови гри, здійснювати індивідуальний супровід. Важливо також враховувати, що діти дошкільного віку мають обмежену здатність до концентрації, тому ігри повинні бути нетривалими і чергуватися з періодами відпочинку (Вільчковський, Курок, 2018: 85).

Вихователям рекомендовано проводити заняття у формі групових ігор, оскільки це сприяє соціалізації дітей, розвитку комунікативних навичок та вміння працювати в колективі. Такі ігри, як естафети чи групові спортивні змагання, розвивають у дітей почуття відповідальності, співпраці та поваги до інших. Важливо також створити ситуації, в яких кожна дитина зможе відчувати себе успішною, отримати позитивну оцінку своїх зусиль, що сприяє підвищенню самооцінки дитини та стимулює її до подальшої діяльності (Вільчковський, Курок, 2018: 86).

Впровадження в заняття з фізичної культури в закладі дошкільної освіти спортивних вправ

сприяє гармонійному фізичному розвитку, зміцненню здоров'я, вдосконаленню соціальних навичок та формуванню позитивного ставлення до активного способу життя. Такі заняття необхідно розробляти та систематично впроваджувати в освітні програми для забезпечення здорового та всебічного розвитку дітей дошкільного віку.

Особливу увагу слід приділяти безпеці під час проведення спортивних ігор. Ігровий майданчик або приміщення для занять повинні бути належним чином обладнані, щоб уникнути травм. Вихователі та батьки повинні стежити за дотриманням правил гри, забезпечувати справедливий розподіл ролей, не допускати конфліктів між дітьми. Крім того, слід уникати перевантаження дітей фізичними вправами, особливо в жарку або холодну погоду. Правильна підготовка та контроль за ходом гри забезпечують не лише фізичну безпеку, а й позитивний емоційний фон.

Для забезпечення максимального ефекту від спортивних ігор їх рекомендується поєднувати з музичним супроводом, використанням яскравого інвентарю, залученням елементів творчості. Наприклад, можна організувати тематичні ігри на свіжому повітрі, в яких діти грають ролі казкових персонажів або героїв пригодницьких сюжетів. Такий підхід сприяє розвитку уяви, творчості, емоційного залучення дітей до процесу гри. Це не тільки урізноманітнює діяльність, але й допомагає дітям краще засвоювати нові рухові навички (Томашук, Деделюк, Ковальчук, Дем'янчук, Войтович, 2024: 35).

Створення єдиного оздоровчого простору, яке обговорюється в рамках цього принципу, формує у дітей позитивне ставлення до рухової активності

як природної частини їхнього життя, що допомагає виробити здорові звички, які вони зможуть зберегти в майбутньому, а також забезпечує всебічний розвиток, гармонійно поєднуючи фізичний, розумовий і соціальний розвиток особистості.

Таким чином, ефективна організація спортивних ігор дітей дошкільного віку потребує комплексного підходу, який передбачає врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, створення безпечних умов гри та стимулювання позитивної мотивації до рухової діяльності. Тісна співпраця батьків і вихователів забезпечує гармонійний фізичний і психологічний розвиток дітей, формує в них основи здорового способу життя.

Висновки. Дослідження впливу спортивних вправ на фізичний розвиток дітей дошкільного віку підтвердило важливість регулярних занять фізичними вправами для формування основ здорового життя. Виявлено, що систематичне виконання вправ сприяє поліпшенню фізичних показників, таких як сила, витривалість, швидкість і координація, а також розвитку опорно-рухового апарату та зміцненню серцево-судинної системи. Важливим є також позитивний вплив на емоційний стан дітей, зокрема підвищення впевненості в собі, мотивації до рухової активності та зміцнення психологічної стабільності. Визначено, що фізичний розвиток дітей дошкільного віку є невід'ємною складовою гармонійного формування особистості та основою для подальшого здорового способу життя. Рекомендації щодо впровадження спортивних ігор та вправ в освітні програми сприятимуть покращенню фізичного і психоемоційного розвитку дітей дошкільного віку, створюючи базу для їхнього успішного розвитку в майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. 2021. URL: https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Балацька Л. В., Галаманжук Л. Л., Єдинак Г. А., Гнесь Н. О. Шляхи покращення моторної функції дітей у процесі фізичного виховання. Вісник Прикарпатського національного університету. Серія: Фізична культура. 2017. Вип. 27–28. С. 6–12.
3. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2018. 428 с.
4. Груздева І.Л. Спортивні ігри у фізичному вихованні дітей дошкільного віку: методичні аспекти та рекомендації. – К., 2015. – С. 45–63.
5. Денисенко Н. Ф., Мельник Л. Д. Будьте здорові, діти. Дошкільне виховання, дод. «Палітра». 2023. № 2. С. 5–9.
6. Лисенко О.М. Розвиток фізичних якостей дітей дошкільного віку через спортивні ігри: монографія. – Харків: Основа, 2018. – С. 112–130.
7. Пантюк Т. І., Ярушак М. І., Прейс Н. І., Потюк С. В. Інноваційні технології як чинник формування здорового способу життя дітей. Гірська школа Українських Карпат. 2019. № 21. С. 25–29.
8. Тимошенко, О. В., Дьоміна, Ж. Г. Як модернізувати національну систему фізичного виховання? Сучасний освітній вимір. Освіта. Всеукр. громадсько-політичний тижневик. 2016. № 15(5710). С. 6.
9. Томашук О. Г., Деделюк Н. А., Ковальчук Н. М., Дем'янчук О. Г., Войтович І. М. Інноваційні підходи до організації фізичного виховання школярів. Вісник Прикарпатського університету. Серія : Фізична культура. 2024. Вип. 42. С. 31–35.

10. Цювх Л. П., Куспиш О. В., Зубрицький Я. Я., Рожко О. І. Інноваційна складова трансформації системи фізичного виховання студентів в аспекті здоров'язбереження. Гірська школа Українських Карпат. 2020. № 22. С. 161–166.
11. Шиян Б. М., Єдинак Г. А., Петришин Ю. В. Наукові дослідження у фізичному вихованні та спорті : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Оіум, 2017. 280 с.
12. Шиян В.В. Використання спортивних ігор у процесі фізичного виховання дошкільнят: наукові дослідження та практичні рекомендації. – Львів: Наука, 2017. – С. 78–92.

REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity). Nova redaktsiia. [Basic component of preschool education (State standard of preschool education). New edition] 2021. URL: https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].
2. Balatska L. V., Halamanzhuk L. L., Yedynak H. A., Hnes N. O. (2017) Shliakhy pokrashchennia motornoï funktsii ditei u protsesi fizychnoho vykhovannia. [Ways to improve the motor function of a child in the process of physical education] Visnyk Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Fizychna kultura. 2017. Vyp. 27-28. 6–12. [in Ukrainian].
3. Vilchkovskiy E. S., Kurok O. I. (2018) Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku [Theory and methods of physical education of preschool children]. Sumy : Universytetska knyha, 2018. 428. [in Ukrainian].
4. Hruzdeva I.L. (2015) Sportyvni ihry u fizychnomu vykhovanni ditei doshkilnoho viku: metodychni aspekty ta rekomendatsii [Sports games in the physical education of preschool children: methodological aspects and recommendations]. K., 2015. 45–63. [in Ukrainian].
5. Denysenko N. F., Melnyk L. D. (2023) Budte zdorovi, dity. [Be healthy, children] Doshkilne vykhovannia, dod. «Palitra». 2023. № 2. 5–9. [in Ukrainian].
6. Lysenko O.M. (2018) Rozvytok fizychnykh yakosti ditei doshkilnoho viku cherez sportyvni ihry [Development of physical qualities of preschool children through sports games]. Kharkiv: Osnova, 2018. 112–130. [in Ukrainian].
7. Pantiuk T. I., Yarushak M. I., Preis N. I., Potiuk S. V. (2019) Innovatsiini tekhnolohii yak chynnyk formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia ditei. [Technological innovation as a basis for the formation of a healthy way of raising a child]. Hirskha shkola Ukrainykh Karpat. 2019. № 21. 25–29. [in Ukrainian].
8. Tymoshenko, O. V., Domina, Zh. H. (2016) Yak modernizuvaty natsionalnu systemu fizychnoho vykhovannia. [How to modernize the national physical education system?] Suchasnyi osvittii vymir. Osvita. Vseukr. hromadsko-politychnyi tyzhnevnyk. 2016. № 15(5710). 6. [in Ukrainian].
9. Tomashchuk O. H., Dedeliuk N. A., Kovalchuk N. M., Demianchuk O. H., Voitovych I. M. (2024) Innovatsiini pidkhody do orhanizatsii fizychnoho vykhovannia shkolariv. [Innovative approaches to the organization of physical education in schools]. Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Serii : Fizychna kultura. 2024. Vyp. 42. 31–35. [in Ukrainian].
10. Tsovk L. P., Kuspysh O. V., Zubrytskyi Ya. Ya., Rozhko O. I. (2020) Innovatsiina skladova transformatsii systemy fizychnoho vykhovannia studentiv v aspekti zdoroviazberezhennia. [Innovation in the transformation of the physical education system of students in terms of health protection]. Hirskha shkola Ukrainykh Karpat. 2020. № 22. 161–166. [in Ukrainian].
11. Shyian B. M., Yedynak H. A., Petryshyn Yu. V. (2017) Naukovi doslidzhennia u fizychnomu vykhovanni ta sporti [Scientific research in physical education and sports]. Kamianets-Podilskyi : Oiium, 2017. 280. [in Ukrainian].
12. Shyian V.V. (2017) Vykorystannia sportyvnykh ihor u protsesi fizychnoho vykhovannia doshkilniat: naukovi doslidzhennia ta praktychni rekomendatsii. [The use of sports games in the process of physical education of preschoolers: scientific research and practical recommendations] Lviv: Nauka, 2017. 78–92. [in Ukrainian].

UDC 378.147:81'243-047.22.
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-49>

Mariana KASHCHUK,
orcid.org/0000-0001-5881-3280
PhD in Pedagogics, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Language Training
Lviv State University of Internal Affairs
(Lviv, Ukraine) *m_kashchuk@ukr.net*

Anzhela POSOKHOVA,
orcid.org/0000-0002-3330-0195
PhD in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Language Training
Lviv State University of Internal Affairs
(Lviv, Ukraine) *posokh3006@gmail.com*

TYPES OF INTERACTIVE EXERCISES FOR IMPROVING ENGLISH COMMUNICATION SKILLS

The aim of the article is to consider the role of interactive exercises in the development of communication skills in English in modern foreign language teaching methodology. The article considers the types of interactive exercises, including role-playing games, discussions, language simulations, group projects and debates, as well as their impact on improving students' communication skills. A detailed analysis of the most effective interactive exercises that contribute to the development of language skills, critical thinking and cooperation among students is presented. The impact of interactive teaching methods on the acquisition of grammatical structures, vocabulary and general language competence is emphasised.

Particular attention is paid to the following categories of exercises: Practice Vocabulary: interactive vocabulary activities that help to consolidate new vocabulary in real-life contexts, including through the creation of sentences, acronyms and role-playing games; Practice Discussion: discussion exercises that promote active participation, expression of ideas, development of listening and critical thinking skills, and discussion of different points of view and topics; Practice Listening: listening exercises that significantly improve listening comprehension, pronunciation and intonation skills, enrich vocabulary through the analysis of various videos; Interact with Your Team Members: team exercises that stimulate active interaction and discussion, improve English communication skills and collaboration skills; Problem Solving: real-life problem-solving exercises that develop critical thinking, practical language use and public speaking skills through the analysis of real-life problems.

The article also provides recommendations on how to improve the learning process using interactive exercises, emphasising their importance in preparing students for real-life situations and increasing their confidence in communicating in English.

Key words: *interactive exercises, practice vocabulary, practice discussion, practice listening, interact with team members, problem solving.*

Мар'яна КАЩУК,
orcid.org/0000-0001-5881-3280
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри мовної підготовки
Львівського державного університету внутрішніх справ
(Львів, Україна) *m_kashchuk@ukr.net*

Анжела ПОСОХОВА,
orcid.org/0000-0002-3330-0195
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри мовної підготовки
Львівського державного університету внутрішніх справ
(Львів, Україна) *posokh3006@gmail.com*

РІЗНОВИДИ ІНТЕРАКТИВНИХ ВПРАВ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ НАВИЧОК СПІЛКУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Метою статті є розгляд ролі інтерактивних вправ у розвитку навичок комунікації англійською мовою в сучасній методології викладання іноземних мов. У статті розглянуто різновиди інтерактивних вправ, включа-

ючи рольові ігри, дискусії, мовні симуляції, групові проекти та дебати, а також їх вплив на покращення навичок спілкування студентів. Подано детальний аналіз найефективніших інтерактивних вправ, які сприяють розвитку мовних навичок, критичного мислення та співпраці серед студентів. Наголошено на впливі інтерактивних методів навчання на засвоєння граматичних структур, розширення словникового запасу та підвищення загальної мовленнєвої компетентності.

Особливу увагу приділено таким категоріям вправ: *Practice Vocabulary*: інтерактивні завдання для активної роботи зі словником, що допомагають закріпити нову лексику у реальних контекстах, зокрема через створення речень, акронімів та рольові ігри; *Practice Discussion*: дискусійні вправи, що сприяють активній участі, вираженню ідей, розвитку навичок слухання та критичного мислення, обговоренню різних точок зору та тем; *Practice Listening*: вправи на слухання, які значно покращують навички розуміння на слух, вимову та інтонацію, збагачують словниковий запас через аналіз різних відеоматеріалів; *Interact with Your Team Members*: командні вправи, які стимулюють активну взаємодію та обговорення, покращують комунікаційні здібності англійською мовою та навички співпраці; *Problem Solving*: вправи на вирішення реальних проблем, що розвивають критичне мислення, практичне застосування мови та навички публічних виступів через аналіз реальних проблем.

Стаття також надає рекомендації щодо вдосконалення навчального процесу з використанням інтерактивних вправ, підкреслюючи їх важливість для підготовки студентів до реальних життєвих ситуацій і підвищення їх впевненості у спілкуванні англійською мовою.

Ключові слова: інтерактивні вправи, робота з лексикою, розвиток навичок обговорення, тренування навичок аудіювання, взаємодія з членами команди, вирішення проблем.

Formulation of the problem. In modern foreign language teaching methodology, interactive exercises play an important role as an effective means of improving communication skills. Interactive teaching methods are based on the active involvement of students in the learning process, stimulating their interaction with groupmates and the teacher. This contributes to a more effective learning of grammatical structures, expanding vocabulary and improving overall language competence.

The types of interactive exercises include role-playing games, discussions, language simulations, group projects, debates, etc. Each of these formats has its own unique characteristics and is suitable for developing certain aspects of communication skills. For example, role-playing games allow students to immerse themselves in real or fictional situations where they can practice language structures in a context close to real life. Discussions and debates, in turn, help to develop critical thinking, the ability to argue their point of view and negotiate in English.

Language simulations and group projects are effective in teaching collaboration and teamwork skills that are essential in today's globalised world. They also help students develop confidence in using English in a variety of contexts, from everyday conversations to professional communication.

Analysis of the latest research. In modern foreign language teaching methodology, considerable attention is paid to the use of interactive teaching methods aimed at improving the level of foreign language proficiency, in particular the development of communication skills. Both domestic and foreign researchers devote their works to studying various aspects of the use of interactive exercises in the learning process.

O. Karpova analyses the latest approaches to teaching foreign languages in higher education. The researcher identifies those methods that are the most effective for teaching a foreign language for profes-

sional purposes, paying a special attention to the importance of interactive approaches in this context. The author emphasises the importance of adapting methods to the specific needs of students, taking into account their professional orientation (Karpova O., 2016).

A. Rybchynska in her article 'Development of communication skills through the introduction of interactive teaching methods in English lessons' analyses the impact of interactive methods on the development of students' communication skills. The author explores the main methods, such as project work, role-playing games, and discussions, which can be used in English lessons to improve the communication level (Rybchynska A., 2023).

Foreign studies also note the importance of interactive methods. Zahrotul L., Diah K. and Sumardi S. focus on the experiences of students who improve their English communication skills through informal online learning. The authors note the effectiveness of using YouTube videos, as well as various social media and chat platforms to practice speaking and communicating with international peers (Zahrotul L., Diah K. & Sumardi S., 2021).

M. Zega, E. Tarigan and A. Ginting focus on the impact of interactive methods on the development of speaking skills. The authors conduct a study using the Classroom Action Research (CAR) method and find that the use of interactive methods significantly increases the average performance of students. Moreover, the study indicates that students perceive interactive teaching methods positively, becoming more motivated to learn English. Additionally, the application of the interactive method positively influences students' speaking ability, which is the achievement of students' speaking skills (Zega M., Tarigan E. & Ginting A., 2023).

The purpose of our study is to examine the types of interactive exercises, their advantages and features, and to analyse their impact on the effectiveness of teaching English speaking. An in-depth under-

standing of these methods will allow teachers to plan classes more effectively and adapt them to the individual needs of students, contributing to their comprehensive language development.

Presenting the main material. Let's analyse what we consider to be the most effective interactive exercises and their role and impact on the development of English communication skills. For the purpose of better understanding the types of activities, all the exercises are united by the general theme "**Training and responding to emergencies**".

The exercises we offer can be classified into the following categories: Practice Vocabulary, Practice Discussion, Practice Listening, Interact with Your Team Members and Problem Solving.

The study of a new topic necessarily begins with the introduction of active vocabulary and textual information that highlights the essence of the problem under study. This is necessary to form a clear idea and understanding of the topic of the lesson.

Practice Vocabulary. Interactive tasks that involve active work with vocabulary play an important role in the development of communication skills in English. They not only expand students' vocabulary, but also deepen their understanding of terms in the context of a particular topic. Such exercises help to strengthen language skills and increase overall language competence. Here's how different types of interactive tasks can help you develop your communication skills:

1. **Word Usage in Scenarios.** Provide a list of types of emergencies (e.g., earthquake, flood, fire) and ask students to create sentences or short scenarios illustrating how people might respond in each situation.

Activities that involve creating sentences or short scenarios for different emergencies, such as an earthquake, flood or fire, help students to practice vocabulary in real-life contexts. This contributes to a better learning of new words and expressions that are important for practical communication.

2. **Emergency Acronyms.** Have students create acronyms for types of emergencies (e.g., FIRE for Fire Incident Response and Evacuation).

This exercise encourages creativity and helps students focus on important terms related to safety and emergency response.

3. **Medical Vocabulary Matching.** Provide a list of medical terms related to first aid (e.g., CPR, bandage, AED) and ask students to match each term with its corresponding definition.

Tasks involving correlation of medical terms with their definitions contribute to a deeper understanding of specialised vocabulary.

4. **First Aid Role-Play.** Assign students different first aid scenarios and ask them to create dialogues or role-play situations where they use appropriate first aid vocabulary.

Role-plays where students use appropriate first aid vocabulary help them practice real-life dialogues and

communication in crisis situations, which increases their confidence and language competence.

5. **Emergency Scenario Word Fill.** Provide students with short scenarios related to emergencies but with key terms missing. Ask them to fill in the blanks with appropriate emergency-related vocabulary.

Fill-in-the-blank tasks in texts help students to better understand the context and use of specialised vocabulary, improving their language comprehension and use skills.

Practice Discussion. Discussion exercises play an important role in learning, especially in learning English. Here are some activities to develop discussion skills.

1. **Prioritizing Emergency Responses:** Discuss the importance of prioritizing responses to different types of emergencies. Consider scenarios where multiple emergencies might occur simultaneously and brainstorm strategies to handle such situations effectively.

2. **Community Preparedness for Emergencies:** Explore the role of communities in preparing for various emergencies. Discuss how community members can collaborate with emergency services to enhance preparedness and response efforts.

3. **Empathy in First Aid:** Explore the role of empathy in delivering first aid. Discuss how empathy can positively impact the communication between a first responder and the person receiving aid.

4. **Student Involvement in Evacuation Planning:** Discuss the importance of involving students in the development and review of evacuation plans. Explore ways to engage students in understanding and participating in the evacuation process.

5. **Post-Evacuation Support:** Explore the psychological and emotional aspects of post-evacuation experiences. Discuss the importance of providing support and resources for individuals who have experienced evacuations.

In our opinion, the role of such exercises is significant, as students develop the following skills: active participation (discussions encourage students to actively participate, which helps them express their thoughts more freely in English; such practice helps overcome the language barrier and increases self-confidence); expression of ideas (discussions allow students to practice expressing their thoughts and arguments in English; this contributes to the development of skills in formulating clear and logical statements); listening skills (participation in discussions helps students develop active listening skills; they learn to listen attentively to interlocutors, understand different points of view, and respond in accordance with the context); critical thinking (discussions stimulate the development of critical thinking, as students analyze information, form their own opinions, and justify them; this contributes to the development of skills in analyzing and synthesizing information in English); deeper understanding of the topic (discussions help students better understand the topics being studied, as

they exchange knowledge and experience with others; this contributes to consolidating knowledge and broadening their horizons); exchange of thoughts and ideas (discussions facilitate the exchange of different points of view, which helps students see the situation from different angles; this develops tolerance and understanding of cultural diversity).

Practice Listening. Listening exercises are an essential component of learning English and can significantly improve communication skills. Despite possible difficulties, regular listening practice helps to achieve a high level of language proficiency and confidence in communication. From this perspective, we fully support the importance and necessity of such exercises. They contribute to the development of listening comprehension skills, which is important for communication in real-life situations; pronunciation and intonation; vocabulary enrichment, as listening exercises allow you to get acquainted with new vocabulary and phrases in context; and linguistic intuition, which allows you to recognise and understand the content of conversations faster.

For English classes, we select listening material according to the topic of the lesson and the level of language proficiency of the students.

1. 10 Easy Ways to Handle an Emergency Situation (10.30 min)

Level B1

<https://www.youtube.com/watch?v=MNVGqxAIGFo>

2. Let's Learn English! Topic: Emergency Preparedness (32 min)

Level B1-B2 (with subtitles)

<https://www.youtube.com/watch?v=AmZtBqu4ATw>

3. Responding to Incidents, Accidents and Emergencies (9 min)

Level B2+

https://www.youtube.com/watch?v=tA_-G_y56Ek

Interact with Your Team Members. Another interesting and effective type of oral task is team building exercises, which involve teamwork and interaction between team members. These interactive exercises not only help participants to improve their knowledge and skills in the field of emergency management, but also contribute significantly to the development of communication skills in English. They encourage participants to actively interact, discuss and solve problems together, which is critical for effective team communication and cooperation.

Let's analyse some of the tasks and their impact on the development of English communication skills.

1. First Aid Kit Challenge. Provide teams with materials to create a mini first aid kit. Each member contributes an item, and teams discuss the importance of each item in the kit.

This activity promotes teamwork and communication as participants discuss the meaning of each item

in the first aid kit. It also helps to improve vocabulary related to first aid and medical terminology.

2. Emergency Services Communication Exercise. Develop scenarios where teams must communicate with emergency services in a simulated setting. This could include making emergency calls, providing information, and collaborating with responders. Teams discuss their communication strategies afterward.

This exercise develops effective communication skills in stressful situations. A simulated emergency call helps participants learn to communicate clearly and quickly, which is critical in an emergency.

3. Interactive Emergency Services Workshop. Invite representatives from emergency services to conduct a workshop with teams. Discuss effective communication, share real-life examples, and engage in role-playing scenarios that involve interaction with emergency services.

Workshops with emergency service representatives provide realistic training and insight into the practical aspects of interacting with rescuers. It helps to improve listening and communication skills, and enriches participants with new knowledge and experience.

Problem Solving. Real-life problem-solving exercises contribute significantly to developing English speaking skills as they combine practical application of the language with the development of critical thinking and communication skills. These exercises not only help participants to understand the material better, but also improve their ability to communicate effectively and confidently in different situations.

Furthermore, exercises aimed at solving real-life problems in the context of emergencies have several important aspects: first, practical application of knowledge (such exercises help participants apply their theoretical knowledge in practical scenarios, which contributes to a deeper understanding of the material); second, development of critical thinking (working on real-life problems stimulates the development of critical thinking and problem-solving skills, which are important for any language); third, improvement of speaking skills (exercises involve active communication, which helps to improve self-confidence and the ability of students to express their thoughts).

Here are some examples of such tasks.

Example:

Problem: *Community members lack awareness of how to respond during various emergencies, leading to confusion and delayed actions during crises.*

Action taken:

Organize workshops to educate community members about different types of emergencies (e.g., earthquakes, floods, fires). Provide information on assembling emergency kits and distribute kits or supplies to vulnerable populations. Conduct community-wide simulated emergency drills to practice response procedures and enhance preparedness.

Problem 1: Inadequate coordination among bystanders during medical emergencies, leading to disorganized or ineffective response efforts.

Action taken:

Problem 2: Students and staff are unfamiliar with evacuation procedures, causing confusion and potential safety risks during drills or actual emergencies.

Action taken:

Problem 3: Limited coordination among different emergency response agencies during large-scale disasters, leading to delays and inefficiencies in the overall response.

Action taken:

Conclusions. In modern foreign language teaching methodology, interactive exercises are a powerful tool that helps to improve communication skills. Interactive teaching methods based on the active involvement of students in the learning process stimulate their interaction with groupmates and the teacher, which contributes to more effective learning of grammatical structures, vocabulary expansion and improvement of overall language competence. The use of such methods in the learning process helps prepare students for real-life situations, as well as achieve a high level of language proficiency and confidence in communication. As for the prospects for further research, we propose to develop a manual with different types of interactive exercises for teaching English for specific purposes.

BIBLIOGRAPHY

1. Карпова О.О. Сучасні підходи до викладання іноземної мови професійного спрямування. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2016. Вип. 47. С. 179-182. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/2878/2318> (дата звернення: 15.07.2024).
2. Коломієць Н. Інтерактивні технології в особистісно зорієнтованій освіті. URL: <http://osvita.ua/school/method/technol/982/> (дата звернення: 20.07.2024).
3. Крамаренко С.Г. Інтерактивні техніки навчання, як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. *Відкритий урок*. 2002. № 5-6. С. 7-10.
4. Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. / Л. Пироженко, О.Пометун. К., 2004. 192 с.
5. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2011. № 8-9. С. 28-36.
6. Rybchynska, A. Development of communication skills through the introduction of interactive teaching methods in English lessons. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*. 2023. № 9(2). P. 9-17.
7. Zahrotul L., Diah K. & Sumardi S. Online Informal Learning of English Activities to Improve Students' English Communication Skills. *AL-ISHLAH Jurnal Pendidikan*. 2021. № 13(3). P. 1909-1916.
8. Zega M., Tarigan E. & Ginting A. The Influence of Interactive Method toward the Students' Speaking Skills at the SMP Santo Thomas 3 Medan. *Journal of English Language Learning*. 2023. № 7(1). P. 384-399.

REFERENCES

1. Karpova O.O. (2016) Cuchasni pidkhody do vykladannia inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia. [Modern approaches to teaching a foreign language for professional purposes] Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy, 47. 179-182. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/2878/2318> [in Ukrainian].
2. Kolomiets N. Interaktyvni tekhnolohii v osobystisno zoriientovanii osviti [Interactive technologies in person-centered education]. URL: <http://osvita.ua/school/method/technol/982/>
3. Kramarenko S.H. (2002) Interaktyvni tekhniki navchannia, yak zasib rozvytku tvorchoho potentsialu uchniv [Interactive teaching techniques as a means of developing students' creative potential]. Vidkrytyi urok, 5-6. 7-10. [in Ukrainian].
4. Pyrozhenko L. (2004) Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [Modern lesson. Interactive teaching technologies], 192 p. [in Ukrainian].
5. Redko V. (2011) Interaktyvni tekhnolohii navchannia inozemnoi movy [Interactive technologies for teaching a foreign language] Ridna shkola, 8-9. 28-36. [in Ukrainian].
6. Rybchynska, A. (2023). Development of communication skills through the introduction of interactive teaching methods in English lessons. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 9(2), 9-17. doi: 10.52534/msu-pp2.2023.09.
7. Zahrotul L., Diah K. & Sumardi S. Online Informal Learning of English Activities to Improve Students' English Communication Skills. *AL-ISHLAH Jurnal Pendidikan*, 2021, 13(3). P. 1909-1916.
8. Zega M., Tarigan E. & Ginting A. The Influence of Interactive Method toward the Students' Speaking Skills at the SMP Santo Thomas 3 Medan. *Journal of English Language Learning*. 2023. 7(1). P. 384-399.

УДК 378.937

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-50>

Маріанна КНЯЗЯН,

orcid.org/0000-0002-9627-5601

доктор педагогічних наук,

професор кафедри французької філології

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

(Одеса, Україна) *kniastian1970@gmail.com*

Сергій БОГУСЛАВСЬКИЙ,

orcid.org/0009-0005-5842-8434

кандидат філологічних наук,

завідувач кафедри німецької філології

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

(Одеса, Україна) *kafedranemfil@gmail.com*

Марина КАШУБА,

orcid.org/0000-0002-0989-3250

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри лексикології та стилістики англійської мови

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

(Одеса, Україна) *lexiskafedra@onu.edu.ua*

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ГУМАНІТАРІЇВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті розглядається проблема формування дослідницької компетентності у студентів-гумантаріїв на заняттях з іноземних мов. Дослідницька компетентність студента є таким особистісним утворенням, що відображає інтелектуальну мотивацію, пізнавальні цінності, прагнення до творчого саморозвитку, гностичні емоції, знання наукової методології та професійно важливої інформації. До того ж передбачається оволодіння дослідницькими діями, здатністю до оцінювання свого прогресу як дослідника. Провідними вимогами до дослідницької діяльності здобувачів вищої гуманітарної освіти є ґрунтовне володіння широкими знаннями гуманітарного профілю, вільне застосування методів наукового пошуку, дослідницьких умінь. Аналіз професійних стандартів вчителя закладу загальної середньої освіти та викладача закладу вищої освіти переконує в тому, що дослідницьку компетентність варто розглядати як пріоритетну передумову здійснення випускниками трудових функцій (планування освітнього процесу, проєктування оцінювання знань, розробки змісту, методичного інструментарію освітніх компонентів тощо) та набуття компетентностей (предметно-методичної, інклюзивної, емоційно-етичної, прогностичної, організаційної тощо). Провідними дослідницькими завданнями, що впливають на опанування дослідницької компетентності, є аналітичні, продуктивні та творчі. На заняттях з іноземних мов має сенс упроваджувати аналітичні дослідницькі завдання, які орієнтують студентів на прочитання та аналіз наукових текстів, їх анотування, реферування, а також порівняння, систематизацію поглядів різних дослідників, формулювання висновків. Продуктивні дослідницькі завдання передбачають підбір наукових матеріалів за певною темою, аналіз поглядів вчених, їх класифікацію згідно з таким: визначення наукового поняття, його ключових характеристик, функцій. Творчі дослідницькі завдання спрямовують на генерацію нових ідей, наприклад, з викладання іноземної мови, впровадження проблемного навчання, проєктної методики, використання потенціалу різних цифрових технологій.

Ключові слова: компетентність, дослідницький, студент, гуманітарний, іноземний, мова, філологія, спеціальна освіта.

Marianna KNIASIAN,
 orcid.org/0000-0002-9627-5601
 Doctor of Pedagogical Sciences,
 Professor at the Department of French Philology
 Odesa I. I. Mechnikov National University
 (Odessa, Ukraine) kniazian1970@gmail.com

Sergii BOGUSLAVSKY,
 orcid.org/0009-0005-5842-8434
 PhD in Linguistics,
 Head of the Department of German Philology
 Odesa I. I. Mechnikov National University
 (Odessa, Ukraine) kafedranemfil@gmail.com

Maryna KASHUBA,
 orcid.org/0000-0002-0989-3250
 PhD in Linguistics,
 Associate Professor at the Department of English Lexicology and Stylistics
 Odesa I. I. Mechnikov National University
 (Odessa, Ukraine) lexiskafedra@onu.edu.ua

FORMATION OF THE HUMANITARIAN STUDENTS' RESEARCH COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

The article considers the problem to form the humanitarian students' research competence in foreign language classes. The student's research competence is such a personal formation that reflects intellectual motivation, cognitive values, gnostic emotions, knowledge of scientific methodology and professionally important information. In addition, mastery of research activities, the ability to evaluate one's progress as a researcher is assumed. The leading requirements for research activities of applicants for higher humanities education are thorough possession of broad knowledge of the humanitarian profile, free application of scientific methods, and research skills. The analysis of professional standards of a teacher of a general secondary education institution and a lecturer of a higher education institution convinces that research competence should be considered as a priority prerequisite for the implementation of labor functions by graduates (planning the educational process, designing knowledge assessment, developing content, methodological tools for educational components) and acquiring competencies (subject-methodical, inclusive, emotional-ethical, prognostic, organizational). The leading research tasks that influence the acquisition of research competence are analytical, productive and creative. In foreign language classes, it makes sense to introduce analytical research tasks that orient students to reading and analyzing scientific texts, their annotation, summarization, as well as comparison, systematization of the views of different researchers, and formulation of conclusions. Productive research tasks involve the selection of scientific materials on a specific topic, analysis of the views of scientists, their classification according to the following: definition of a scientific concept, its key characteristics, functions. Creative tasks are aimed at generating new ideas, for example, in teaching a foreign language, implementing problem-based learning, project methodology, using the potential of various digital technologies.

Key words: competence, research, student, humanitarian, foreign, language, philology, special education.

Постановка проблеми. Пріоритетним завданням професійної підготовки сучасного фахівця є формування у нього дослідницької компетентності, що спричинює високий рівень конкурентоздатності на світовому ринку праці. Це пояснюється тим, що саме готовність організовувати та втілювати наукові дослідження в теоретичному та емпіричному ракурсах значно розширює знання здобувачів вищої освіти, сприяє формуванню у них наукових методів та дослідницьких умінь, розвитку широкої ерудиції та світогляду. До того ж саме дослідницька компетентність містить здатність доречно, повно, із знанням справи використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні

технології, взаємодіяти з експертами у певній науковій галузі, презентувати результати пошукової роботи у суспільстві.

Вирішення проблеми формування дослідницької компетентності дозволяє вирішити такі важливі наукові завдання, як-от розвиток абстрактного мислення студентів, дослідницької культури, соціальних навичок, здатності до партнерства та взаємодії в науковій сфері.

Аналіз досліджень. Вивчення, аналіз та узагальнення наукових джерел дозволили сформулювати окремі напрями дослідження вказаної проблеми: визначення сутності дослідницької компетентності у вітчизняному та зарубіжному

науковому фонді (Біда, 2017), її змісту й структурних компонентів (Головань, Яценко, 2012); розкриття дослідницької компетентності крізь призму філософського та історико-педагогічного наукового доробку (Сипчук, 2022).

Утім, потребує ширшого висвітлення роль дослідницької компетентності в структурі трудових функцій майбутнього вчителя та викладача, уточнення сутності цього поняття та визначення методичних прийомів формування дослідницької компетентності студентів саме на заняттях з іноземних мов.

Мета статті – уточнити сутність поняття «дослідницька компетентність студента-гумантарія», визначити її роль у системі трудових функцій та компетентностей вчителя закладу загальної середньої освіти та викладача закладу вищої освіти; розкрити систему дослідницьких завдань, спрямованих на оволодіння студентством дослідницькою компетентністю.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи документи Ради Європи, варто зазначити, що важливість здатності до самостійного наукового пошуку репрезентована в такій ключовій компетентності, як-от «автономна дія», що передбачає вміння окреслювати мету дослідження, обирати необхідні для її досягнення знання й навички, володіти базовими науковими уявленнями, здатністю до планування пошукової роботи, аргументації власних поглядів, узагальнення матеріалу й формулювання висновків (Definition and Selection of Competencies, 2002).

На правомірну думку О. Біди, дослідницька компетентність відображає готовність здобувача вищої освіти співпрацювати, налагоджувати контакти й взаємодію, виявляти легку сумісність, визначати напрями самозміни та саморозвитку. Це є, як слушно стверджує науковець, «інтегративна характеристика особистості, яка передбачає володіння методологічними знаннями, технологією дослідницької діяльності, а також визнання їх цінності і готовність до їх використання у професійній діяльності» (Біда, 2017: 5).

З позиції Є. Сипчука, дослідницьку компетентність варто розглядати як готовність до результативного наукового пошуку, самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку, здатність до інтеграції дослідницьких умінь в цілісну систему, що й сприяє динамічному переходу від роботи суто виконавчого характеру до пізнавально-творчої діяльності (Сипчук, 2022: 155).

До того ж існує положення про доцільність розкриття сутності дослідницької компетентності як такого утворення особистості, котре передба-

чає володіння уявленнями про сучасні напрями наукового пошуку в певній галузі, її методологією, вміннями формулювати поняттєвий апарат дослідження (мету, завдання, об'єкт, предмет, гіпотезу), розробляти план пошукової роботи, застосовувати доцільні експериментальні методи (спостереження, тестування, анкетування, моделювання тощо), аналізувати отримані результати, застосовуючи методи математичної статистики, формулювати висновки, брати участь у науковій дискусії, аргументуючи власні позиції, оформлювати висновки та рекомендації у вигляді виступів, публікацій. Науковці неабияку увагу звертають на проблему володіння іноземними мовами, оскільки читання джерел зарубіжних дослідників, співпраця з ними, комунікативна взаємодія є важливим засобом розширення власних теоретичних знань; до того ж з'являється можливість донесення до світової спільноти отриманих наукових результатів (Головань, Яценко, 2012: 60).

Наголосимо на тому, що аналіз нових професійних стандартів фахівців і професіоналів гуманітарного профілю (насамперед вчителя закладу загальної середньої освіти та викладача закладу вищої освіти) переконує у важливості володіння дослідницькими вміннями, котрі пронизують компетентності, заявлені у вказаних стандартах, та які уможливають виконання трудових функцій.

Так, саме на основі дослідницької діяльності видається можливим втілення предметно-методичної компетентності (A2), насамперед, добір методів та прийомів для навчання здобувачів освіти (A2.1.B1), застосування інтегрованого навчання (A2.3.B1), самостійної розробки ефективних завдань та вправ (A2.4.B2), а також і освітніх матеріалів відповідно до мотивів, рівня готовності й здібностей учнів (A2.4.B3). Не менш значущим є й дослідницьке вміння визначення потреб учнівського колективу задля створення або адаптації цифрових технологій (A3.2.B1). Останнє вміння пріоритезується в ракурсі оволодіння психологічною компетентністю (B1), оскільки від учителя вимагається здатність спостерігати за психоемоційним станом учнів та швидко вносити в освітній процес необхідні модифікації (B1.1.B1). Натомість емоційно-етична компетентність (B2) актуалізує здатність діагностувати власний емоційний стан, почуття, потреби тощо задля кращого керування ними (B2.1.B1). Особливу увагу привертає необхідність інклюзивної компетентності (B1), а саме готовність проєктувати матеріали та втілювати їх згідно з індивідуальними потребами та здібностями кожного учня, активно залучаючи здобувачів освіти та їхніх батьків до цього

(B1.3.B1). До того ж прогностична (Г1) та організаційна (Г2) компетентності вимагають володіння дослідницькими вміннями, що пов'язане із здатністю планувати власну діяльність (Г1.2) та прогнозувати її результати (Г1.1), а також моделювати освітній простір, навчально-виховне середовище відповідно до вимог та принципів універсального дизайну (Г2.3.B1) (Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», 2024).

Так само, вивчаючи трудові функції викладача закладу вищої освіти, маємо змогу стверджувати про актуалізацію дослідницьких умінь у контексті всіх його трудових функцій, як-от забезпечення планування процесу викладання (A1) й консультування студентів (A2), проєктування оцінювання набутих ними результатів (B1), самостійної розробки змісту навчальних дисциплін (B1), навчально-методичного інструментарію та матеріалів (B2), оновлення освітніх програм (Г1), планування проєктів (Д1) (Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти», 2024).

Надзвичайно велика увага, що є цілком логічним для науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, приділяється безпосередній організації науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти, що відображається у трудовій функції Е «керівництво дослідницькою / науковою / творчою роботою здобувачів вищої освіти, консультування докторантів» (Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти», 2024: 11).

Отже, враховуючи вимоги до дослідницької діяльності здобувачів вищої гуманітарної освіти (до якої відносимо такі галузі, як-от філологія, педагогіка, спеціальна освіта, історія, філософія тощо), визначимо такі пріоритетні з них, як-от: ґрунтовне володіння науковою методологією, сучасними парадигмами та теоріями; формування широкої системи професійно значущих знань; вільне застосування методів наукового пошуку; актуалізація дослідницьких умінь; розробка ієрархічної системи засобів вирішення досліджуваної проблеми; послідовне самооцінювання.

На основі викладеного вище маємо змогу уточнити сутність поняття «дослідницька компетентність студента-гуманітарія»; вона є таким особистісним утворенням, що відображає інтелектуальну мотивацію, пізнавальні цінності, прагнення до творчого саморозвитку, гностичні емоції, знання наукової методології та професійно важливої інформації, володіння дослідницькими діями, здатністю до самооцінювання прогресу як дослідника.

Аналіз освітніх програм підготовки майбутніх фахівців та професіоналів гуманітарної спрямова-

ності переконує в тому, що важливою складовою їхньої професійної підготовки є опанування іноземними мовами, що має неабиякий потенціал у формуванні дослідницької компетентності особистості.

Наприклад, у процесі підготовки майбутніх філологів маємо змогу втілювати різноманітні дослідницькі завдання (аналітичні, продуктивні, творчі) на заняттях з «Першої іноземної мови», «Другої іноземної мови».

Як свідчить досвід, на заняттях з «Першої іноземної мови», «Другої іноземної мови» на початковому етапі навчання є доцільним упроваджувати аналітичні дослідницькі завдання, які орієнтують здобувачів освіти на прочитання та аналіз наукових текстів за обраною проблемою, їх анотування, реферування, укладення банку цитат, порівняння поглядів різних дослідників, їх систематизація та оформлення висновків.

Натомість на третьому курсі має сенс пропонувати студентам продуктивні дослідницькі завдання, що передбачають підбір наукових матеріалів (статей, монографій, дисертацій, відеоповідомлень тощо) відповідно до запропонованої теми, проведення глибокого аналізу різних поглядів вчених, їх класифікація згідно з такими вимогами, як-от позиції щодо визначення наукового поняття, його ключових характеристик, функцій. Особливу увагу доречно приділити проблемі формування у студентства теоретичних знань з питань, що досліджуються; задля цього є педагогічно доцільним запропонувати підібрати методи оволодіння науковою інформацією на заняттях.

На заключному етапі навчання в бакалавріаті, а також в період навчання за магістерськими освітніми програмами має сенс впроваджувати творчі дослідницькі завдання, що спрямовують на самостійну генерацію нових ідей та підходів, наприклад, з викладання іноземної мови як другої та третьої, впровадження проблемного навчання, проєктної методики, використання потенціалу різних цифрових технологій та платформ з навчання мов. Задля цього здобувачі вищої освіти здійснюють аналіз рівня засвоєння фонетичних явищ, лексичних одиниць, граматичних структур, виявляють ті проблеми, які потребують вирішення, розробляють методичні прийоми покращення інтеріоризації студентами першого етапу навчання іншомовного матеріалу, упроваджують їх та аналізують результативність пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Натомість, з таких галузей, як «Спеціальна освіта», «Історія», «Філософія» має сенс впроваджувати зазначену систему аналітичних, продуктивних,

творчих дослідницьких завдань у ході викладання освітнього компонента «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Так, у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів спеціальної освіти є дидактично доцільним запропонувати студентам проаналізувати наукові джерела з проблеми подолання у здобувачів дошкільної та/або початкової освіти проблем, пов'язаних з порушенням мовлення (аналітичні завдання). На додаток, виконуючи продуктивні дослідницькі завдання студенти досліджувати ті методи подолання логопедичних проблем, які виникають, наприклад, у дітей-дошкільників, а також прийоми виховання у дошкільнят толерантності, поваги, уважності до інших, прагнення допомагати та підтримувати дітей з проблемами мовлення. А творчі дослідницькі завдання спрямовували студентів на утворення системи впливу на покращення мовлення дітей та розробку візуальних матеріалів з повним обґрунтуванням свого методичного підходу.

Висновки. Отже, дослідницька компетентність студентів-гуманітаріїв віддзеркалює пізнавальні цінності, мотиви та емоції, бажання розви-

вати себе як творчу особистість, високий рівень володіння науково-методологічними знаннями, професійно значущим матеріалом, дослідницькими вміннями, здатністю до рефлексії. Аналіз професійних стандартів вчителя закладу загальної середньої освіти та викладача закладу вищої освіти переконує в тому, що дослідницьку компетентність варто розглядати як пріоритетну передумову здійснення випускниками трудових функцій (для викладачів – планування освітнього процесу, проєктування оцінювання знань, розробки змісту, методичного інструментарію освітніх компонентів тощо) та набуття компетентностей (наприклад, для вчителів – предметно-методичної, інклюзивної, емоційно-етичної, прогностичної, організаційної тощо). Провідними дослідницькими завданнями, що ефективно впливають на опанування дослідницької компетентності, є аналітичні, продуктивні та творчі. Перспективи дослідження вбачаються нами у створенні системи педагогічних умов та методів формування дослідницької компетентності фахівців гуманітарного та технічного профілю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біда О. А. Зміст поняття «дослідницька компетентність» у вітчизняній та зарубіжній літературі. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. №15. С. 3-6.
2. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць*. Випуск VII. Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55-62.
3. Сипчук Є. Категорія «дослідницька компетентність» у філософській та історико-педагогічній науковій літературі. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2022. №1 (101). С. 149-157.
4. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). 2002. URL: <http://www.kaapeli.fi/~vsvy/eaea/policy/b/DeSeCo.doc>.
5. Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти». 2024. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466>
6. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». 2024. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity>

REFERENCES

1. Bida O. A. (2017). Zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist» u vitchyzniani ta zarubizhnii literaturi [Contents of «research competence» in domestic and foreign literature]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriiia «Pedahohichni nauky»*. Vyp. №15. S. 3-6. [in Ukrainian].
2. Holovan M. S., Yatsenko V. V. (2012). Sutnist ta zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist» [The essence and content of the concept of «research competence»]. *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli: zbirnyk naukovykh prats*. Vypusk VII. Kryvyi Rih : Vydavnychiy viddil NMetAU. S. 55-62. [in Ukrainian].
3. Sypchuk Ye. (2022). Katehoriia «doslidnytska kompetentnist» u filosofskii ta istoryko-pedahohichnii naukovi literaturi [Category «research competence» in philosophical and historical-pedagogical scientific literature]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*. №.1 (101). S. 149-157. [in Ukrainian].
4. Definition and Selection of Competencies. (2002). Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). URL: <http://www.kaapeli.fi/~vsvy/eaea/policy/b/DeSeCo.doc>.
5. Profesiinyi standart «Vykladach zakladu vyshchoi osvity». (2024). URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466> [in Ukrainian].
6. Profesiinyi standart «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity». (2024). URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> [in Ukrainian].

УДК 726.8

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-51>**Ростислав КОВАЛЬ,***orcid.org/0000-0001-9284-7505*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української та іноземних мов

Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського

(Львів, Україна) *kvalrostyslav@gmail.com***КЛАДОВИЩЕ ЯК ОСВІТНІЙ ПРОСТІР**

Дослідження місць поховань привертають увагу провідних українських та іноземних науковців. Вони наголошують на тому, що кладовища є одним із засобів для розуміння минулих епох та окреслюють їхнє значення у сучасному світі. Некрополі мають також велику освітню цінність, адже є справжніми музеями просто неба. Екскурсії на кладовища дають змогу представити альтернативні способи навчання та мислення в неформальному середовищі. Мета роботи полягає в аналізі праць, які стосуються сучасної некрополістики та можливостей використання кладовища в освітньому процесі. Фахівці відзначають, що цвинтарі пропонують величезну кількість конкретних і достовірних даних, які можуть пролити світло на соціальний, економічний та політичний статус громади чи місцевості. Пам'ятники та меморіальні комплекси, присвячені як визначним подіям в історії держави, так і зведені на місцях поховань видатних діячів на сучасних кладовищах, відіграють важливу роль у патріотичному вихованні. Правильне планування та розуміння факторів, які впливають на розвиток кладовища як освітнього середовища, може допомогти йому стати єдиним простором, де поховання є лише одним із його вимірів. Використання некрополя для навчального процесу відкриває широкі можливості для інтелектуального розвитку, адже дає змогу виконувати цілий спектр мультидисциплінарних завдань з некрополістики, історії, педагогіки, генеалогії, архівістики, бібліографії, вексиллогії, геральдики, джерелознавства, демографії, епіграфіки, просопографії, фалеристики, туризмознавства, краєзнавства, мистецтвознавства, архітектури та будівництва, статистики. Додатки для смартфонів та планшетів дозволяють перетворити освітнє середовище на кладовищі на інтерактивну подорож крізь час, спрямовану на вивчення локальної історії рідного краю, допомагаючи, наприклад, зчитувати та перекладати у режимі реального часу написи, переглядати інформацію про похованих людей та авторів нагробків і скульптур. Завдання можуть включати розроблення віртуальних тематичних екскурсій, відеолекцій, квестів, поширення інформації про відомих діячів за допомогою соціальних мереж та дописів у популярних онлайн-енциклопедіях.

Ключові слова: кладовище, некрополістика, освітнє середовище, історичне дослідження, патріотичне виховання.

Rostyslav KOVAL,*orcid.org/0000-0001-9284-7505*

Ph. D. (Philology), Associate Professor,

Associate Professor at the Ukrainian and Foreign Languages Department

Lviv Ivan Bobersky State University of Physical Culture

(Lviv, Ukraine) *kvalrostyslav@gmail.com***CEMETERY AS AN EDUCATIONAL SPACE**

Research on burial sites has attracted the attention of leading Ukrainian and foreign scholars. Researchers emphasize that cemeteries are valuable resources for understanding past eras and highlight their significance in the contemporary world. Necropolises possess considerable educational potential, functioning as authentic open-air museums. Cemetery excursions offer alternative learning approaches and innovative pedagogical methodologies in an informal setting. The primary objectives of this study are to analyze contemporary scholarly works on cemetery studies and explore the potential of burial grounds in educational contexts. Monuments and memorial complexes commemorating significant state historical events, as well as those dedicated to prominent individuals, serve a crucial role in fostering patriotic education and cultural awareness. Strategic planning and comprehensive understanding of factors influencing cemetery development can transform these spaces into multidimensional educational environments where burial sites represent just one aspect of their broader significance. Utilizing necropolises for educational purposes provides extensive opportunities for intellectual development. This approach enables interdisciplinary exploration across multiple academic domains, including: history, pedagogy, genealogy, archival studies, bibliography, vexillology, heraldry, source studies, demography, epigraphy, prosopography, phaleristics, tourism studies, local history, art history, architecture, demographic statistics. Technological innovations, such as smartphone and tablet applications, can transform cemetery environments into interactive historical journeys. These digital tools facilitate real-time inscription translation, biographical information retrieval, contextual details about buried individuals, identification of tombstone and sculpture creators. Potential educational activities include developing virtual thematic tours, creating video lectures, designing historical quests, leveraging social media for disseminating biographical information, contributing to online encyclopedic entries.

Key words: burial ground, cemetery studies, educational space, historical research, patriotic education.

Постановка проблеми. Сьогодні питання дослідження некрополів є дуже актуальним. Звернення до історичного досвіду сприяє консолідації нації. Зберігаючи пам'ять про минуле народу, його найвідоміших представників, некрополезнавство є всеосяжним, різноплановим за змістом і формою документально-фактологічним довідником з історії краю, яке за обсягом дослідницького матеріалу не має собі рівних (Жадько, 2013).

Кладовища є відображенням історії міста, вираженої через імена та присвяти на надгробках, архітектуру гробниць та ландшафт. Їх можна розглядати як важливе місце для вивчення місцевої культурної спадщини. Дуже часто кладовище називають музеєм під відкритим небом (Pliberšek, Urban, 2019). Eric Groce, Rachel Wilson та Lisa Poling вважають цвинтарі унікальним ресурсом громади, який заслуговує на розгляд як навчальний інструмент. На їхню думку, некрополі надають прекрасну можливість займатися наукою (Groce et al., 2013). Наше дослідження актуалізує вивчення можливостей використання кладовища в освітньому процесі.

Аналіз основних публікацій. Philippe Ariès, базуючись на численних дослідженнях, аналізує ставлення європейців до смерті та його трансформацію від Середньовіччя до сучасності (Ariès, 1977). Doris Francis, Leonie Kellaher та Georgina Neophytou зазначають, що місця поховань протягом тривалого часу були предметом міжкультурних досліджень. Однак поведінка людей, котрі відвідують могили та доглядають за ними, у західному суспільстві не викликає такого ж зацікавлення. Науковці вважають, що некрополі виконують важливі, здебільшого невизнані функції в особистому, сімейному та громадському житті (Francis et al., 2000).

У своїй книзі «The Secret Cemetery» (2005) Doris Francis, Leonie Kellaher та Georgina Neophytou наголошують на тому, що місця поховань розглядаються як спосіб розуміння минулих цивілізацій. Науковці окреслюють значення цвинтаря для живих і те, як формується особистий ландшафт пам'яті та скорботи (Francis et al., 2005).

Тетяна Губська розглядає питання вивчення біографічної некрополістики крізь призму епітафій. На її думку, відомості з епітафій є головною ланкою у визначенні географічних та історичних пошуків матеріалів про особистість людини: відштовхуючись від імені, можна займатися пошуковою роботою в довідниках, архівах, окремих виданнях (Губська, 2015).

DeMond Shondell Miller та Jason David Rivera досліджують цвинтарну культуру та архітектуру

та їх місце у соціальній конструкції ландшафту кладовища (Miller, Rivera, 2006). Anna Długozima, Ewa Kosiacka-Beck та Katarzyna Krzykawska поставили перед собою завдання показати розширений потенціал міського кладовища як місця для дозвілля та його значення у розбудові місцевої культурної та духовної цілісності. Авторки запропонували власні рекомендації та напрацювання щодо покращення цвинтарного простору для відпочинку (Długozima et al., 2024). На думку Brigitta Pécssek, кладовища стали невід'ємною частиною міського туризму (Pécssek, 2015: 44).

Julie Joyce Rugg акцентує увагу на зростанні інтересу до некрополістики у публікаціях, які носять міждисциплінарний характер, охоплюючи, зокрема, історію, географію, археологію, антропологію, соціологію, політику та економіку, теологію, музеєзнавство та туризмознавство. Саме кладовище часто знаходиться у центрі дослідження – науковці формують питання, розробляють методи та напрацьовують теорію для розуміння місця поховання (Rugg, 2022).

Pieter Warnich проаналізував роль кладовища в розробці можливої методології для вчителів історії для викладання на об'єктах спадщини. Некрополі пропонують величезну кількість конкретних і достовірних даних, які можуть пролити світло на соціальний, економічний та політичний статус громади чи місцевості (Warnich, 2010).

Polona Jančič Hegediš та Vlasta Hus мали на меті визначити думку майбутніх учителів щодо експериментального навчання поза аудиторією на цвинтарі, яке поєднує чуттєвий та емоційний досвід людини, мислення, аналіз і дії в єдине ціле. Результати показали, що термін «цвинтар» у студентів асоціюється зі смертю, свічкою, могилою та похороном. Більшість з них не мають особистого досвіду занять на кладовищах. Відповіді на питання про доцільність такого методу розділилися порівну (Hegediš, Hus, 2020).

James Badger досліджує відвідини учнями середньої та старшої школи кладовища у Сполучених Штатах Америки та аналізує контент, який пропонують екскурсоводи на кладовищах. Шкільні екскурсії дають можливість учням представити альтернативні способи навчання та мислення в неформальному середовищі. Організовані через бесіди та роздуми про минуле та сьогодення, вони задовольняють поточні вимоги навчальної програми щодо зв'язків, діалогу та взаємодії (цит. за: Badger, 2021).

Мета роботи полягає в аналізі праць, які стосуються сучасної некрополістики та можливостей використання кладовища в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. Протягом тривалого часу в християнській європейській традиції відвідування цвинтарів і могил померлих слугувало двом різним цілям: «Ora pro nobis» і «Memento Mori» (цит. за: Colombo, Vlach, 2021: 218). Перший вислів відображає уявлення про те, що коли хтось молиться за померлих, тоді підтверджується релігійна заповідь. Натомість другий викликає ідею про те, що, пам'ятаючи, що людина смертна, вона також згадує, що колись мертві були живими (Colombo, Vlach, 2021: 218).

Смерть є найпоширенішим ментальним зв'язком із цвинтарем. Ця асоціація супроводжується негативними емоціями, такими як смуток та розчарування. Проте сприйняття смерті змінювалося протягом історії, і це є причиною різного її зв'язку з кладовищами (Pliberšek, Vrban, 2019: 23).

На думку Asher Daniel Colombo та Eleonora Vlach, ставлення до смерті та процесу вмирання привернуло велику увагу науковців, однак напрочуд мало відомо про практику відвідування кладовищ. Згідно з тезою про секуляризацію, доля відвідин цвинтаря узгоджується зі зменшенням відвідування церкви. Теорія десекуляризації припускає, що в сучасному світі кладовища все частіше стають простором для суспільства сімей, а не для релігійної спільноти (Colombo, Vlach, 2021). Упродовж тривалого часу кладовища слугували святою землею, де живі зустрічаються з мертвими. Місця поховань мають центральне значення для громади. Кладовище – це живе місце, яке відображає умови та соціальні реалії навколишньої спільноти як минулого, так і теперішнього (Miller, 2006).

Виявлення та розуміння культурного виміру цвинтаря призводить до значних змін його ролі. Від визнання лише місцем поховання, образ кладовища може раптово змінитися у сприйнятті місцевої громади через важливість їхньої культурної спадщини, яку воно зберігає. Управління цією трансформацією є дуже складним стратегічним завданням, оскільки воно пов'язане з когнітивною, емоційною та афективною складовою ставлення людей до цвинтарів (Pliberšek, Vrban, 2019: 24).

Ці дві ширші ідеї про те, чому люди ходять на кладовища, відповідають двом основним способам, які вони розвивали та продовжують використовувати, щоб впоратися зі смертю, а саме релігійному уявленню про душу, яка продовжує існувати після смерті, та ідеї, що будь-яка людина є частиною родової лінії, яка тягнеться назад у минуле та вперед у майбутнє (цит. за: Colombo, Vlach, 2021: 218).

Відвідування цвинтаря – це спосіб підтвердження своєї прихильності до родини, але також вимагає часу, вільного від роботи і, як це не

парадоксально, від сімейних зобов'язань. Таким чином, висока залученість у роботу та виконання завдань, пов'язаних із домашнім господарством, скорочує час, доступний для діяльності, яка не є обов'язковою (Colombo, Vlach, 2021: 232).

Asher Daniel Colombo та Eleonora Vlach дійшли висновку, що якщо релігійні люди відвідують цвинтарі, щоб помолитися за померлих, їхні результати також підтверджують гіпотезу про те, що нерелігійні особи, котрі живуть у громадянських суспільствах, використовують кладовища як спосіб зв'язатися з минулими поколіннями та своїми громадами (Colombo, Vlach, 2021: 240). Водночас, інші дослідники акцентують на тому, що цвинтарі також (і, насправді, вже давно) слугують для антисоціальної поведінки та можуть бути місцями для «темної» (девіантної) діяльності, включаючи вживання наркотиків, пияцтво і сексуальні контакти (цит. за: Young, Light, 2016: 65).

Сучасні тенденції в навчанні, які пропагують активну роль студентів, вимагають висококваліфікованих викладачів. Тому необхідно якісно готувати майбутніх учителів на всіх рівнях освіти, котрі зможуть підібрати відповідні форми, методи та стратегії навчання, планувати і впроваджувати експериментальну освіту за межами класу в різноманітному середовищі (Hegediš, Hus, 2020: 2660–2661).

Важливу роль у навчальному процесі відіграє вибір місця проведення занять поза класом (Hegediš, Hus, 2020: 2662). Навчання на свіжому повітрі має надати студентам більше незабутніх і захоплюючих вражень та заохочувати інтерес і мотивацію. Його часто використовують для об'єктів або тем, для розуміння яких потрібні спеціальні ілюстрації. Загалом, воно пропонує можливість для застосування в багатьох предметах, оскільки підтримує цілісний розвиток (Hegediš, Hus, 2020: 2661).

Sarah Miller наголошує на тому, що кладовища мають значну інтерпретаційну та освітню цінність, оскільки слугують громадам як музеї просто неба. Вони представляють значний обсяг легкодоступних ресурсів, чий повний потенціал ледве вивчений (цит. за: Miller, 2015: 275). Відвідувачі захоплюються архітектурою нагробків та пам'ятників, а кладовища популяризують спадщину, яка одночасно також є освітнім ресурсом (Young, Light, 2016: 65). Некрополі, на яких поховані відомі особистості, можуть місцями паломництва їхніх шанувальників та ентузіастів (цит. за: Young, Light, 2016: 65).

Kate Fabiani Rigo акцентує увагу на можливостях використання кладовища у якості освітнього

простору, що сприятиме рефлексіям стосовно різноманітних цінностей, які пронизують наше життя та мають фундаментальне значення для людей, котрі формуватимуть суспільство майбутнього (Fabiani Rigo, 2014: 3740). Викладання та навчання на місці локальної спадщини є соціально конструктивним за своєю природою і відповідає цілям моделі освіти, орієнтованої на результати (Warnich, 2010: 72).

Всебічний особистий досвід відіграє центральну роль у навчанні (цит. за: Hegediš, Hus, 2020: 2661). Eric Groce, Rachel Wilson та Lisa Poling наводять приклад дитячої книги «My Backyard History Book» (1975), у якій її автор David Weitzman розповів про різноманітні заходи, спрямовані на те, аби учні побачили, що історія жива у громаді. Одним із варіантів є екскурсія на місцеве кладовище, яка пропонує широкі можливості для встановлення міжпредметних зв'язків (Groce et al., 2013: 13).

Неможливо переоцінити цінність відвідування саме такого об'єкта. Добре спланована поїздка з належним інструктажем перед подією, яка супроводжується методологією, коли учні активно зайняті дослідженням спадщини, пропонує ідеї та перспективи, неможливі в традиційному середовищі класу (Warnich, 2010: 94).

Фактори, які слід враховувати при виборі кладовища, включають доступність, близькість та культурно-історичні зв'язки. Попередня бесіда розвіє будь-які (моторошні) помилкові уявлення про кладовища. Обговорення в класі може дати учням уявлення про те, з чим вони можуть зіткнутися під час екскурсії: типи кладовищ, види пам'ятників та речі, залишені людьми на честь покійного (Groce et al., 2013: 14).

Craig Young та Duncan Light говорять про те, що сучасні некрополі все більше цінуються як міські зелені насадження, знаменуючи повернення до XIX століття, коли існувало поняття кладовища як міського парку. Цвинтарі також стають все більш підлаштованими для низки повсякденних видів дозвілля (цит. за: Young, Light, 2016: 65). Прогулянка кладовищем в іншому місті створює у відвідувача нові асоціації: місце культурних заходів, пов'язаних із відпочинком та інтелектуальними відкриттями. Це пояснюється очевидним (колись виявленим) фактом, що цвинтар є місцем з багатою архітектурною та художньою цінністю, яку ми не помічаємо, коли йдемо туди з особистими мотивами. Коли ми відвідуємо могилу наших родичів чи друзів, ми зазвичай не розуміємо культурних цінностей кладовищ (Pliberšek, Vrban, 2019: 23).

Цвинтар може перетворитися на освітнє середовище крізь призму культурної спадщини. Істо-

ричні факти на кладовищі дозволяють пов'язувати їх з різними темами, такими як війна, промислова революція, міграція чи інші події, що відбулися в минулому. Тому програма допомагає молодим людям зрозуміти теми, які часто є окремими в їхньому навчальному курсі (Pliberšek, Vrban, 2019: 25). Після відвідування обов'язково слід провести супровідну роботу. Це сприяє зміцненню та консолідації навичок, ідей та інформації, які були отримані під час візиту (цит. за: Warnich, 2010: 91).

Плануючи навчальну діяльність, необхідно зосередитися на місці, яке може значно посприяти навчанню. Під час планування самого процесу важливим є не лише те, що ми вивчаємо, але й те, як і де ми навчаємося. Необхідно запитати себе, чого ми хочемо досягти, як ми це зробимо, де ми можемо створити ці умови і чому це так. Досвід, який ми отримуємо поза класом, є автентичнішим і зрозумілішим (цит. за: Hegediš, Hus, 2020: 2661).

Грунтуючись на дослідницькій роботі та вирішенні проблем, викладання та вивчення спадщини базується на діяльності та орієнтується на учнів. Вони стають активними учасниками власного навчання, досліджуючи нагробки як першоджерела. Вивчаючи спадщину, учні розвиватимуть важливі навички, які допоможуть їм переосмислити минуле та (пере)визначати та ідентифікувати майбутню спадщину. Таким чином, аналіз спадщини на місці можна розглядати як динамічний процес (цит. за: Warnich, 2010: 72).

Отже, цвинтар можна використовувати як класну кімнату просто неба. Він може дати студентам потужний і незабутній досвід навчання. Самі кладовища розповідають про історію міст та їхніх мешканців, мінливі звичаї різних соціальних верств. Ми можемо дізнатися, хто зі знаменитостей колись проживав на цьому місці та яку роль і внесок вони в це місце. Ми асоціюємо їх із культурою народу та його звичаями, символами та розвитком місця (цит. за: Hegediš, Hus, 2020: 2662). На думку В'ячеслава Труша, некрополістичні дослідження мають великий потенціал для розуміння уявлень людей (Труш, 2023).

Richard Cox та Debra Day акцентують увагу на проблемах, які стосуються письмової документації, пов'язаної з цвинтарями: порушення у веденні записів та їх збереження, а також наслідків, до яких це може призвести. Дослідники наголошують на тому, що записи з кладовищ є багатим джерелом історичної інформації, яка не визнається як така, і, як наслідок, не охороняється належним чином (Cox, Day, 2011: 88). Необхідно мати декілька резервних копій записів (у тому числі, електронних) та зберігати їх у різних місцях. Професійне

архівне співтовариство може у цьому допомогти, хоча, на думку Richard Cox та Debra Day, відсутність публікацій, вебсайтів, семінарів і навчальних закладів, а також консультантів може свідчити про те, що архівісти також нехтують важливістю записів з кладовищ (Cox, Day, 2011: 96). Оскільки деякі цвинтарі можуть неохоче оприлюднювати старі записи через їх поточну адміністративну цінність, програми мікрофільмування або оцифрування сприятимуть безпеці цих записів, надаючи дослідникам доступ (Cox, Day, 2011: 96).

Личаківський цвинтар у Львові, офіційно відкритий у 1786 році, є одним із найстаріших східноєвропейських кладовищ, на території якого знаходяться поховання багатьох відомих людей, котрі зробили вагомий внесок у розвиток політики, науки і культури впродовж останніх кількох століть.

Кожне поховання на Личаківському цвинтарі доцільно розглядати з огляду мистецького (цінність пам'ятника на могилі як художнього твору), історичного (тобто внесок людини, яка тут спочиває, в якусь галузь суспільного життя), культурного (могила може бути надбанням кількох народів, які проживали у місті) (Загайська, 2017: 10). Кладовища є особливо привабливими для так званих «генеалогічних туристів», котрі шукають особисте коріння через відвідини могил своїх предків (цит. за: Young, Light, 2016: 66).

Дослідження Личаківського некрополя у Львові дозволяє виконувати цілий спектр мультидисциплінарних завдань з некрополістики, історії, педагогіки, генеалогії, архівістики, бібліографії, вексилології, геральдики, джерелознавства, демографії, епіграфіки, просопографії, фалеристики, туризмознавства, краєзнавства, мистецтвознавства, архітектури та будівництва, статистики.

Воно також має бути спрямованим на пошук та відновлення втрачених поховань відомих діячів, поширення інформації про цвинтар на онлайн-вих ресурсах іноземними мовами, укладання екскурсійних маршрутів. Тематика завдань на кладовищі, які можуть включити у навчальні та робочі програми, попередньо повинна бути обговореною поміж відповідними фахівцями, аби принести максимальну користь для усіх.

Пам'ятники та меморіальні комплекси, присвячені як визначним подіям в історії держави, так і зведені на місцях поховань видатних діячів на сучасних кладовищах, відіграють важливу роль у патріотичному вихованні. До використання в освітньому процесі слід обов'язково додавати дослідження про людей, котрі знайшли місце вічного спочинку на Меморіалі воїнів Української Галицької Армії (поле № 76), Полі Почесних похо-

вань № 67, Меморіалі Української Повстанської Армії, Меморіалі Героїв, котрі загинули у зоні проведення АТО та ООС, починаючи з 2014 року (Поле Почесних поховань № 76), а також на Личаківському військовому кладовищі (Поле Почесних поховань № 86А), на якому з 2022 року здійснюються поховання Героїв, котрі полягли у війні проти російських загарбників після початку повномасштабного вторгнення в Україну.

Віктор Жадько зазначає, що життєвий цикл кожної особистості проходить у певному культурно-історичному контексті (Жадько, 2013: 29). Сучасний етап розвитку світової історико-теоретичної думки, що характеризується акцентом на гуманізацію всіх сфер суспільного життя, визначив особливий інтерес до історії особи. Розвиток історичної науки призвів до того, що центр тяжіння у вивченні перенесено з окремих груп на індивідуума, з оточуючого людини середовища на особистість у конкретній історичній дійсності (Жадько, 2013: 22).

Тому необхідним є дослідження життя та професійної діяльності окремих персоналій. Окрім монографій, путівників, довідників, статей, архівних джерел, інтернетних ресурсів важливою є верифікована інформація з розповідей родичів, близьких друзів, знайомих та колег тієї особи, життя котрої ми аналізуємо.

Відчуття спадщини не тільки сприяє почуттю приналежності та ідентичності, але й зміцнює соціальну згуртованість, взаєморозуміння та єдність в мультикультурній та багатонаціональній країні (Warnich, 2010: 71). Займаючись спадщиною, учні працюють як історики, тому що інформація збирається, відсіюється або перевіряється, упорядковується та інтерпретується. Це допомагає розширити та поглибити розуміння не лише власної спадщини, але й інших самобутніх етнічних культур. Дані досліджень доводять, що люди спочатку ідентифікують себе майже виключно зі своєю власною спадщиною, перш ніж ототожнювати себе в значно більшому масштабі з ширшою мультиспадщиною (цит. за: Warnich, 2010: 95).

Результатом експериментального навчання є знання, які людина набуває завдяки своїй участі (цит. за: Hegediš, Hus, 2020: 2661). Правильне планування та розуміння факторів, які впливають на розвиток некрополя як освітнього середовища, може допомогти йому стати єдиним простором, де поховання є лише одним із його вимірів (Pliberšek, Vrban, 2019: 31).

Висновки. Використання кладовища в освітньому процесі відкриває широкі можливості для інтелектуального розвитку як учнів та студентів,

так і їхніх викладачів. З однієї сторони, відвідування цвинтарів не завжди приносить позитивні емоції і в традиційних уявленнях асоціюється зі смутком і скорботою. Однак, некрополі дають змогу проводити міждисциплінарні дослідження, спрямовані на опанування найрізноманітніших тем.

Сучасні технології дозволяють навчатися швидше і цікавіше. Додатки для смартфонів та планшетів могли б перетворити освітнє середовище на кладовищі на інтерактивну подорож крізь час, яка стосується вивчення локальної історії рід-

ного краю, допомагаючи, наприклад, зчитувати та перекладати у режимі реального часу написи, переглядати дані про тих, хто там спочиває, дізнаватися про скульпторів, котрі зводили нагробки та пам'ятники тощо.

Завдання можуть включати також розроблення віртуальних тематичних екскурсій, відеолекцій, квестів, поширення інформації про видатних персоналій за допомогою соціальних мереж та дописів у популярних онлайн-енциклопедіях, врешті, вивчення власного родоову.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Губська Т. Біографічна некрополістика у світлі епітафій (за матеріалами Миколаївського некрополя). Історичний архів. Наукові студії: 36. наук. пр. Вип. 15. Миколаїв: ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. С. 36–41.
2. Жадко В. Енциклопедія некрополістики. Київ: Преса України, 2013. 703, [2] с.
3. Загайська Р. Вітер в долонях: Книга проходів Личаківським цвинтарем. Львів: АПРІОПІ, 2017. 416 с.
4. Труш В. Науковий потенціал некрополістики у вивченні краєзнавства. URL: <https://history.sumy.ua/methodical-materials/lessons-from-local-history/9684-naukovy-potentsial-nekropolistyky-u-vyvchenni-kraieznavstva.html>
5. Ariès Ph. L'homme devant la mort. Paris: Éditions du Seuil, 1977. 641 p.
6. Badger J. Learning in non-formal settings: Investigating cemetery guides' talk during school visits. International Journal of Educational Research. Vol. 109, 2021. 101852. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101852>.
7. Colombo A. D., Vlach E. Why Do We Go to the Cemetery? Religion, Civicness, and the Cult of the Dead in Twenty-First Century Italy. Review of Religious Research. Vol. 63, 2021. Pp. 217–243. <https://doi.org/10.1007/s13644-021-00454-1>.
8. Cox R. J., Day D. Stories of a pleasant green space: cemetery records and archives. Archival Issues, 33 (2), 2011. Pp. 88–99.
9. Długozima A., Kosiacka-Beck E., Krzykawska K. Cemetery as multifaceted space with leisure uses in the urban American and Western European context. Leisure Studies, November 2024. Pp. 1–18. <https://doi.org/10.1080/02614367.2024.2428344>.
10. Fabiani Rigo K. Graveyard at School: Death and Cemetery may take place in the school? Procedia – Social and Behavioral Sciences, 116, 2014. Pp. 3740–3743. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.833>.
11. Francis D., Kellaher L., Neophytou G. Sustaining Cemeteries: The User Perspective. Mortality, 5 (1), 2000. Pp. 34–52. <https://doi.org/10.1080/713685994>.
12. Francis D., Kellaher L., Neophytou G. The Secret Cemetery. London: Routledge, 2005. 320 p.
13. Groce E., Wilson R. E., Poling L. "Tomb It May Concern". Visit Your Local Cemetery for a Multidisciplinary (and Economical) Field Trip. Social Studies and the Young Learner, 25 (3), 2013. Pp. 13–17.
14. Hegediš P. J., Hus V. Cemetery as an Opportunity for Learning outside the Classroom. Creative Education, 11, 2020. Pp. 2660–2671. <https://doi.org/10.4236/ce.2020.1112197>.
15. Miller DeM. S., Rivera J. D. Hallowed Ground, Place, and Culture. The Cemetery and the Creation of Place. Space and Culture, Vol. 9, № 4, November 2006. Pp. 334–350. <https://doi.org/10.1177/1206331206292450>.
16. Miller S. H. Cemeteries as Participatory Museums. The Cemetery Resource Protection Training Program across Florida. Advances in Archaeological Practice, 3 (3), 2015. Pp. 275–290. <https://doi.org/10.7183/2326-3768.3.3.275>.
17. Pécssek B. City Cemeteries as Cultural Attractions: Towards an Understanding of Foreign Visitors' Attitude at the National Graveyard in Budapest. Deturope, 7 (1), 2015. Pp. 44–61.
18. Pliberšek L., Vrban D. Cemeteries as Cultural Heritage: Implementing the Model of Cemeteries-Cultural Heritage as Education Environment. Mednarodno inovativno poslovanje = Journal of Innovative Business and Management, 11 (2), 2019. Pp. 22–31. <https://doi.org/10.32015/JIBM/2019-11-2-3>.
19. Rugg J. J. Further remarks on modern sepulture: Twenty years of cemetery studies and eight core questions defining cemetery research. Eastern and Northern European Journal of Death Studies, Vol. 1, № 1, 2022. Pp. 16–46.
20. Warnich P. The value and role of cemeteries: Designing a possible methodology for teaching heritage to history learners. Yesterday & Today, № 5, 2010. Pp. 71–95.
21. Young C., Light D. Interrogating spaces of and for the dead as 'alternative space': cemeteries, corpses and sites of Dark Tourism. International Review of Social Research, 6 (2), 2016. Pp. 61–72. <https://doi.org/10.1515/irs-2016-0009>.

REFERENCES

1. Hubska T. (2015) Biohrafichna nekropolistyka u svetli epitafii (za materialamy Mykolaivskoho nekropolia) [Biographic necropolistics in context of epitaphs (considering data about Mykolayiv necropolis)]. Istorychnyi arkhiv. Naukovi studii: Zb. nauk. pr. Vyp. 15. 36–41. [in Ukrainian].
2. Zhadko V. (2013) Entsiklopediia nekropoleznavstva [Encyclopedia of Cemetery Studies]. Kyiv, 703, [2] s. [in Ukrainian].

3. Zahajska R. (2017) *Viter v doloniakh: Knyha prokhodiv Lychakivskym tsvyntarem* [Wind in the Palms: A Book of Passages through the Lychakiv Cemetery]. Lviv, 416 s. [in Ukrainian].
4. Trush V. *Naukovyi potentsial nekropolistyky u vyvchenni kraieznavstva* [The scientific potential of cemetery studies in the researches of local history]. URL: <https://history.sumy.ua/methodical-materials/lessons-from-local-history/9684-naukovyi-potentsial-nekropolistyky-u-vyvchenni-kraieznavstva.html> [in Ukrainian].
5. Ariès Ph. (1977) *L'homme devant la mort*. [Man before death] Paris, 641 p. [in French].
6. Badger J. (2021) Learning in non-formal settings: Investigating cemetery guides' talk during school visits. *International Journal of Educational Research*. Vol. 109. 101852. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101852>.
7. Colombo A. D., Vlach E. (2021) Why Do We Go to the Cemetery? Religion, Civicness, and the Cult of the Dead in Twenty-First Century Italy. *Review of Religious Research*. Vol. 63. 217–243. <https://doi.org/10.1007/s13644-021-00454-1>.
8. Cox R. J., Day D. (2011) Stories of a pleasant green space: cemetery records and archives. *Archival Issues*, 33 (2). 88–99.
9. Długożima A., Kosiacka-Beck E., Krzykawska K. (2024) Cemetery as multifaceted space with leisure uses in the urban American and Western European context. *Leisure Studies*. 1–18. <https://doi.org/10.1080/02614367.2024.2428344>.
10. Fabiani Rigo K. (2014) Graveyard at School: Death and Cemetery may take place in the school? *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 116. 3740–3743. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.833>.
11. Francis D., Kellaher L., Neophytou G. (2000) Sustaining Cemeteries: The User Perspective. *Mortality*, 5 (1). 34–52. <https://doi.org/10.1080/713685994>.
12. Francis D., Kellaher L., Neophytou G. (2005) *The Secret Cemetery*. London, 320 p.
13. Groce E., Wilson R. E., Poling L. (2013) “Tomb It May Concern”. Visit Your Local Cemetery for a Multidisciplinary (and Economical) Field Trip. *Social Studies and the Young Learner*, 25 (3). 13–17.
14. Hegediš P. J., Hus V. (2020) Cemetery as an Opportunity for Learning outside the Classroom. *Creative Education*, 11. 2660–2671. <https://doi.org/10.4236/ce.2020.1112197>.
15. Miller DeM. S., Rivera J. D. (2006) Hallowed Ground, Place, and Culture. *The Cemetery and the Creation of Place. Space and Culture*, Vol. 9, № 4. 334–350. <https://doi.org/10.1177/1206331206292450>.
16. Miller S. H. (2015) Cemeteries as Participatory Museums. *The Cemetery Resource Protection Training Program across Florida. Advances in Archaeological Practice*, 3 (3). 275–290. <https://doi.org/10.7183/2326-3768.3.3.275>.
17. Pécssek B. (2015) City Cemeteries as Cultural Attractions: Towards an Understanding of Foreign Visitors' Attitude at the National Graveyard in Budapest. *Deturope*, 7 (1). 44–61.
18. Pliberšek L., Vrban D. (2019) Cemeteries as Cultural Heritage: Implementing the Model of Cemeteries-Cultural Heritage as Education Environment. *Mednarodno inovativno poslovanje = Journal of Innovative Business and Management*, 11 (2). 22–31. <https://doi.org/10.32015/JIBM/2019-11-2-3>.
19. Rugg J. J. (2022) Further remarks on modern sepulture: Twenty years of cemetery studies and eight core questions defining cemetery research. *Eastern and Northern European Journal of Death Studies*, Vol. 1, № 1. 16–46.
20. Warnich P. (2010) The value and role of cemeteries: Designing a possible methodology for teaching heritage to history learners. *Yesterday & Today*, № 5. 71–95.
21. Young C., Light D. (2016) Interrogating spaces of and for the dead as ‘alternative space’: cemeteries, corpses and sites of Dark Tourism. *International Review of Social Research*, 6 (2). 61–72. <https://doi.org/10.1515/irsr-2016-0009>.

Марія КОЗАК,

orcid.org/0009-0006-7254-3110

асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

*Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) maria.kozak@tnpu.edu.ua*

РОЛЬ БАТЬКІВ У РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕАССН ПІДХОДУ: ЯК ЕФЕКТИВНО ВЗАЄМОДІЯТИ З ДИТИНОЮ ВДОМА

У статті розглядається ключова роль батьків у впровадженні підходу ТЕАССН (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children) для дітей з розладами аутистичного спектра в умовах домашнього середовища. Актуальність дослідження зумовлена зростанням кількості дітей з РАС та необхідністю створення ефективної системи підтримки не лише у спеціалізованих закладах, але й у родині. У фокусі аналізу перебуває концепція структурованого навчання, яка є основою моделі ТЕАССН, а також принципи організації простору, візуальної підтримки, рутин і робочих систем, що можуть бути адаптовані батьками для щоденного використання вдома. Стаття також висвітлює психоемоційні виклики, з якими стикаються батьки, виховуючи дитину з аутизмом, та описує механізми зниження стресу через підвищення поінформованості та компетентності.

Наведено приклади практичних інструментів – візуальні розклади, чек-листи, маркування предметів, структуровані завдання – які сприяють формуванню передбачуваного середовища та розвитку самостійності в дитини. Автор підкреслює, що активна участь батьків у навчальному процесі, за умов підтримки з боку фахівців, значно підвищує ефективність втручання та сприяє кращій адаптації дитини в соціумі. У статті також розглянуто перспективи впровадження ТЕАССН в українських реаліях, зокрема можливості інтеграції елементів підходу в інклюзивну освіту, підготовку фахівців та адаптацію матеріалів для україномовної аудиторії. Підхід ТЕАССН позиціонується як доказова, гнучка та гуманістична система, що ставить у центр взаємодії індивідуальні потреби дитини та тісну співпрацю з родиною.

Ключові слова: аутизм, ТЕАССН, структуроване навчання, батьки, домашнє середовище, інклюзія.

Maria KOZAK,

orcid.org/0009-0006-7254-3110

Assistant at the Department of Special and Inclusive Education

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

(Ternopil, Ukraine) maria.kozak@tnpu.edu.ua

THE ROLE OF PARENTS IN TEACCH APPROACH REALIZATION: HOW TO INTERACT EFFECTIVELY WITH A CHILD AT HOME

The article examines the key role of parents in implementing the TEACCH approach (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children) for children with autism spectrum disorders (ASD) within the home environment. The relevance of the study is driven by the growing number of children with ASD and the need to establish an effective support system not only in specialized institutions but also within families. The focus is placed on the concept of structured teaching, which forms the foundation of the TEACCH model, as well as on principles such as spatial organization, visual support, routines, and work systems that can be adapted by parents for everyday use at home. The article also highlights the psycho-emotional challenges faced by parents raising a child with autism and outlines strategies for reducing stress through improved awareness and parental competence. Practical tools such as visual schedules, checklists, object labeling, and structured tasks are presented as means of creating a predictable environment and fostering the child's independence. The author emphasizes that active parental involvement in the learning process, with appropriate professional support, significantly enhances the effectiveness of intervention and promotes better social adaptation of the child. The article also addresses the prospects of implementing TEACCH in the Ukrainian context, including opportunities to integrate its components into inclusive education, train specialists, and adapt materials for a Ukrainian-speaking audience. The TEACCH approach is positioned as an evidence-based, flexible, and humanistic system that places the individual needs of the child and close cooperation with the family at the center of intervention.

Key words: autism, TEACCH, structured teaching, parents, home environment, inclusion.

Постановка проблеми. Розлади аутистичного спектра (РАС) належать до найскладніших порушень розвитку, що впливають на соціальну взаємодію, комунікацію та поведінку дитини. Сім'ї, які виховують дітей з аутизмом, часто стикаються з високим рівнем стресу та емоційним виснаженням. В умовах переходу до інклюзивної освіти в Україні постає питання про ефективні методи підтримки розвитку таких дітей не лише в спеціалізованих закладах, але й удома. Програма ТЕАССН (англ. Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children – «лікування та навчання дітей з аутизмом і пов'язаними порушеннями комунікації») зарекомендувала себе як один з найбільш результативних підходів у світі для навчання дітей з аутизмом. Вона являє собою комплексну систему медико-педагогічної реабілітації, спрямовану як на роботу з дитиною, так і з його родиною.

У сучасній психолого-педагогічній практиці взаємодія з дітьми з розладами аутистичного спектра (РАС) потребує не лише високопрофесійного підходу з боку фахівців, а й активної участі сім'ї, зокрема батьків, у реалізації індивідуальної траєкторії розвитку дитини. Однією з найбільш ефективних систем підтримки таких дітей є програма ТЕАССН (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children), яка обґрунтовано акцентує на важливості участі батьків як ключових агентів терапевтичного впливу в природному середовищі – вдома.

Проте в реальній практиці спостерігається недостатня поінформованість та підготовленість батьків до впровадження структурованих елементів підходу ТЕАССН, що знижує ефективність загального втручання та посилює рівень стресу в родині.

Аналіз досліджень. Упродовж останніх десятиліть програма ТЕАССН набула широкого міжнародного визнання завдяки своїй ефективності в роботі з особами з РАС різного віку. Основоположники підходу, зокрема Г. Мезібов і В. Шіа, наголошують на унікальності кожної дитини та необхідності створення адаптивного, структурованого середовища, що полегшує сприйняття, орієнтацію та взаємодію.

Емпіричні дослідження (Hume et al., 2021; Baker-Ericzén et al., 2005) доводять, що активна залученість батьків до терапевтичного процесу значною мірою підвищує результативність втручання, сприяє розвитку самостійності, комунікаційних навичок, а також зменшує поведінкові проблеми у дітей з РАС.

Водночас актуальним залишається питання розробки та впровадження системної підтримки

батьків, спрямованої на формування у них компетентностей для ефективної взаємодії з дитиною у домашньому середовищі згідно з принципами ТЕАССН.

Мета статті – окреслити ключові напрями залучення батьків до реалізації принципів програми ТЕАССН у домашньому контексті, а також систематизувати ефективні стратегії взаємодії, які сприяють формуванню стабільного, структурованого та підтримувального середовища для дитини з РАС.

Виклад основного матеріалу. Підхід ТЕАССН було започатковано у 1960-х роках в Університеті Північної Кароліни (США) зусиллями Еріка Шоплера та Роберта Райхлера. У 1972 р. програма набула статусу державної (у штаті Північна Кароліна) і відтоді розвивалася як система структурованого навчання для людей з аутизмом на всіх етапах життя. ТЕАССН базується на розумінні так званої «культури аутизму» – характерних особливостей сприйняття і мислення осіб з РАС. Ключовою ідеєю є адаптація середовища під потреби дитини, а не лише корекція поведінки самої дитини. На відміну від деяких інших методів, ТЕАССН не є суто поведінковою терапією чи освітньою програмою – це цілісна філософія, що поєднує оцінку навичок, планування навчання, співпрацю з родиною та постійне моніторинг результатів.

Методологія ТЕАССН передбачає міждисциплінарний підхід. У команду втручання входять спеціальні педагоги, психологи, логопеди, соціальні працівники, а головне – батьки дитини. Вже у перших публікаціях Шоплера наголошувалося, що батьки є «необхідними партнерами» у лікуванні дітей з аутизмом. Співпраця між фахівцями та родиною розглядається як центральна ланка, без якої втручання не може бути успішним. Таким чином, на методологічному рівні ТЕАССН інтегрує ідеї структурованого навчання та сімейно-центричного підходу, що виводить роль батьків на передній план.

Однією з відмінних рис підходу ТЕАССН є акцент на активній ролі батьків у процесі навчання та соціальної реабілітації дитини. Це означає, що вони не просто спостерігачі чи пасивні отримувачі послуг, а повноправні учасники команди, які разом із фахівцями планують і здійснюють втручання. Ще Е. Шоплер зі співавторами у 1970-х роках писали про необхідність партнерства між батьками і професіоналами, де батьки виступають носіями унікальної інформації про дитину та продовжувачами втручання в повсякденному житті.

На практиці роль батьків у ТЕАССН реалізується через декілька аспектів:

- Навчання батьків. Програма ТЕАССН передбачає спеціальні тренінги та консультації для батьків, аби вони опанували принципи структурованого навчання. Батьків навчають, як організувати простір вдома, як скласти розклад для дитини, як виготовляти візуальні підказки та навчальні матеріали, як спрямовувати поведінку дитини, не вдаючись до жорстких методів. За рахунок цього забезпечується наступність між заняттями з терапевтом і щоденним життям дитини. Як зазначено в одному з оглядів, програму ТЕАССН навмисно навчають батьків застосовувати вдома, щоб підкріпити набуті навички дитини та забезпечити послідовність між різними середовищами її життя.

- Спільне планування і оцінювання. Батьки залучаються до обговорення цілей навчання дитини, пріоритетів родини, проблемних ситуацій. Фахівці ТЕАССН проводять регулярні зустрічі з сім'єю, на яких разом аналізують успіхи дитини, труднощі, коригують індивідуальну програму. Такий підхід підвищує мотивацію батьків, адже вони бачать конкретні результати і відчують власну причетність до досягнень дитини.

- Перенесення навичок у природне середовище. Батьки допомагають дитині генерелізувати (перенести) набуті в спеціально структурованому середовищі навички на повсякденне життя вдома та у громаді. Наприклад, якщо в школі дитина навчилася складати пазл за допомогою візуальної підказки, батьки можуть застосувати подібну стратегію для збирання іграшок удома. Таким чином, дитина бачить, що ті самі правила і підтримки діють усюди, а не лише на заняттях. Послідовність між шкільним і домашнім середовищем є вирішальною для успішного навчання дітей з РАС.

- Підтримка поведінки і комунікації. Батьки постійно взаємодіють з дитиною і тому найкраще знають її потреби, сигнали та потенційні тригери проблемної поведінки. Модель ТЕАССН дає батькам інструменти для розуміння причин поведінки дитини (наприклад, через функціональний аналіз) та навчає альтернативних стратегій реагування. Наприклад, замість того щоб карати за істеріку, батьки вчаться передбачувати важкі для дитини ситуації та заздалегідь вводити візуальні підказки чи вибір, щоб зменшити тривогу дитини.

Ефекти активного залучення батьків зафіксовані в дослідженнях: це і зниження стресу в сім'ї, і поліпшення навичок у батьків щодо взаємодії з дитиною, і краща узгодженість дій між домом та школою, що в підсумку веде до кращих результатів дитини. Важливо, що участь у про-

грамі позитивно впливає і на самих батьків – вони відчують більшу компетентність, контроль над ситуацією, знижується їхня тривога за майбутнє дитини.

Одним з головних завдань для батьків у рамках ТЕАССН є організація домашнього середовища, дружнього до дитини з аутизмом. Ідеї структурованого навчання, що застосовуються у класі або терапевтичній кімнаті, потрібно адаптувати і впровадити у квартирі чи будинку, де дитина проводить більшість часу. Правильно структуроване домашнє середовище слугуватиме своєрідним «терапевтичним простором», що підтримує розвиток самостійності, зменшує проблемну поведінку та знижує рівень стресу у дитини.

Основні рекомендації щодо структурування домашнього середовища відповідно до принципів ТЕАССН такі:

- Виділити тихе місце для відпочинку. Дитина з РАС потребує куточка, де вона може побути на самоті, заспокоїтися і відновитися, не боячись зовнішніх стимулів. Це може бути її кімната або спеціально облаштований «спокійний куточок» з подушками, навушниками або улюбленими іграшками. Важливо, щоб у родинному розпорядку дня передбачався час, коли дитина може відійти в це безпечне місце і побути наодинці, якщо вона перетомилася чи перенаситилася враженнями. Такий простір допомагає запобігати емоційним перенавантаженням і вибухам, даючи можливість саморегуляції.

- Організувати та впорядкувати дім. Безлад у фізичному просторі може посилювати тривожність дитини з аутизмом. Тому бажано, щоби вдома речі мали свої постійні місця: іграшки розкладені по коробках (з наклейками або малюнками, що позначають вміст), одяг – в певних шухлядах, навчальні матеріали – на окремій полиці тощо. Це створює відчуття порядку і передбачуваності. До того ж, якщо дитина знає, де що лежить, вона більше схильна проявляти самостійність – наприклад, сама знайде потрібну річ або прибере її після використання. Організованість в домі допомагає зменшити тривогу в дитини.

- Зонувати простір за видами активності. Бажано, щоб у помешканні були чітко визначені зони: місце для навчання/занять, місце для гри, місце для прийому їжі, місце для сну. Кожна зона може мати свої візуальні позначення. Наприклад, на столі для занять – навчальні матеріали та крісло, повернуте до стіни (аби обмежити поле зору дитини тільки цим столом). Ігровий куточок – килимок і полиця з іграшками; зона їжі – кухня або стіл в їдальні тощо. Дитина з часом засвоює,

що кожна діяльність прив'язана до конкретного місця (як у школі: парта – для навчання, майданчик – для ігор). Це зменшує непорозуміння і підтримує організовану поведінку. Важливо також не змішувати активності у межах однієї зони, особливо відпочинок і навчання: якщо ліжко асоціюється зі сном, то не варто там же гратися на планшеті – краще це робити в іншій кімнаті.

- Установити чіткі щоденні рутини. Режим дня – ключовий елемент структури. Постійна послідовність дій (підірвалися, вмилися, поснідали; або: повернулися зі школи, переодягнулися, пообідали, відпочили тощо) дає дитині розуміння того, чого очікувати протягом дня. За можливості слід дотримуватися стабільного розкладу навіть на вихідних (хоча б щодо часу вставання, прийому їжі, купання і т.д.). Коли рутини змінюються (наприклад, свята, поїздка), варто заздалегідь підготувати дитину візуально – показати на розкладі день, де намальовано «сюрприз» або нову подію. Сталість розпорядку підвищує відчуття безпеки у дитини та сприяє виробленню навичок самостійного виконання повсякденних справ.

- Використовувати візуальний розклад у побуті. Розклад у вигляді картинок чи піктограм має бути розміщений у доступному для дитини місці – наприклад, прикріплений до стіни або дверей в її кімнаті. Для молодшої дитини це можуть бути малюнки, що позначають послідовність ранкових справ (туалет, одягнутися, сніданок) чи вечірніх процедур (вечеря, купання, казка, сон). Для старшої – текстовий список справ або настінний календар. Візуальний розклад виконує роль «зовнішньої пам'яті» і планувальника, дозволяючи знизити вербальну напругу (постійні словесні нагадування) – дитина сама зв'язується з розкладом і відмічає виконане. Важливо регулярно оновлювати розклад і прибирати/позначати виконані справи, щоб дитина бачила прогрес (наприклад, знімати піктограми завершених завдань у спеціальну кишеню з міткою «Зроблено»).

Отримавши такі чіткі візуальні орієнтири, дитина почувається впевненіше у домашніх справах. Дослідники відзначають, що структуроване середовище (комбінація впорядкованого простору, розкладів, рутин та візуальних підказок) допомагає виділити релевантну інформацію, підказує, що очікується від дитини, полегшує переходи між заняттями та знижує стрес і тривожність.

Ефективна взаємодія з дитиною з аутизмом потребує від батьків не лише терпіння і любові, а й володіння спеціальними методиками комунікації та навчання. Підхід ТЕАСН пропонує низку стратегій, які батьки можуть застосовувати

щоденно, аби стимулювати розвиток дитини та запобігати проблемним ситуаціям. Нижче розглянемо основні з них.

1. Говорити мовою, зрозумілою дитині. Багато дітей з РАС мають труднощі з розумінням усного мовлення. Тому батькам варто спростити і структурувати власне мовлення: говорити короткими фразами, конкретно називати дії («Мий руки», замість розлогих пояснень), уникати двозначностей. Важливо доповнювати слова жестами або показом предметів/картинок. Якщо дитина невербальна або мало говорить, треба використовувати альтернативні способи комунікації: обмін картками (PECS), вказування на зображення, електронні комунікатори тощо. Слід також давати дитині достатньо часу на обробку інформації – пауза 5–10 секунд після інструкції дозволить їй зреагувати, не перевантажуючи додатковими повтореннями. Оптимізуючи свою мову під можливості дитини, батьки зменшують її фрустрацію і сприяють успішнішому виконанню прохань.

2. Використовувати візуальні підказки у взаємодії. Візуальні опори – це не лише розклад дня. Будь-яке правило чи очікування можна підкріпити зрозумілою картинкою, символом чи написом. Наприклад, на двері кімнати можна повісити знак «Стоп», щоб позначити заборонену чи небезпечну зону (чужа спальня, балкон). На шафі з іграшками – наклейку ніжки, що сидять, щоб нагадати «сідай, грай спокійно». Для старших дітей правила вдома можна оформити як список з піктограмами (наприклад, «Перед їдою – мий руки», «Говори тихо, коли хтось відпочиває» тощо). Такі наочні нагадування працюють краще, ніж вербальні зауваження, бо вони постійні і ненав'язливі. Візуальна підтримка особливо корисна при навчанні нових навичок: наприклад, туалетному тренінгу – поруч із унітазом схема з картинками «спусти штани – сідай – зроби справу – витрися – змий – вдягнися – помий руки» покроково показує дитині послідовність дій.

3. Пропонувати вибір та заохочувати ініціативу. Діти з аутизмом часто відчувають безсилля через неможливість виразити бажання або вплинути на ситуацію. Тому батькам варто якомога частіше давати дитині контрольований вибір: «Що ти хочеш спершу – яблуко чи банан?», «Яку футболку одягнемо – червону чи синю?». Навіть якщо вибір символічний, він вчить дитину приймати рішення і спілкуватися (вказати або назвати вибраний предмет). Спочатку вибір бажано давати між одним улюбленим і одним нейтральним/небажаним варіантом, щоб дитина зрозуміла саму концепцію вибору. Так само можна заохочувати ініціативу: розкласти на видному місці декілька

іграшок чи зображень активностей і запитати, чим вона хоче зайнятися. Приймаючи вибір дитини, батьки демонструють повагу до її вподобань, що зміцнює довіру та мотивацію співпрацювати.

4. Використовувати принцип «спочатку – потім». Ця стратегія (англ. First/Then) широко застосовується у ТЕАССН як спосіб мотивувати дитину виконати менш бажане завдання, обіцяючи щось приємне одразу після нього. Наприклад: «Спочатку приберемо іграшки, потім – мультик». Важливо завжди дотримуватися обіцяного «потім», щоби дитина не втратила довіру. Для наочності можна використовувати планшетку або картку «Спочатку/Потім» з двома зображеннями: на першому – те, що треба зробити, на другому – нагорода. Даний принцип допомагає структурувати час і формує розуміння, що приємне заняття не скасовується назавжди, а лише відкладається до виконання необхідної справи. Це зменшує протест та капризи перед вимогою.

5. Розбивати завдання на маленькі кроки і показувати послідовність. Якщо якась діяльність викликає у дитини труднощі або опір, можливо, вона сприймається нею як надто складна і незрозуміла. Батькам слід проаналізувати, з яких дрібніших дій складається ця активність, і навчати поступово, крок за кроком. Наприклад, якщо дитині важко одягнутися самостійно, спочатку можна потренувати тільки надягати футболку (підготувавши її правильною стороною і вставивши руки в рукава), потім іншу річ тощо. Кожен крок підкріплюється похвалою. Корисно робити візуальні підказки для послідовності дій (як зазначалося – схеми). Коли дитина опановує окремі етапи, їх поступово з'єднують у цілісний ланцюжок. Такий метод називають ланцюжком навчання і він ефективний для побутових навичок.

6. Використовувати інтереси дитини для залучення до діяльності. ТЕАССН підтримує ідею врахування особистих інтересів людини з аутизмом як мотиваційного ресурсу. Якщо дитина захоплюється, скажімо, поїздами, батьки можуть використовувати це: рахувати вагони, читати книжки про потяги як винагороду після виконання завдання, малювати розклад дня у вигляді станцій, які проходить «поїзд-день». Включення улюблених персонажів чи тем в навчальні матеріали (прикладні картинки, тексти задач) робить навчання емоційно значущим. Крім того, так батьки показують дитині, що поважають її інтереси, і навіть якщо ці інтереси видаються стереотипними, їх можна каналізувати у розвиток корисних навичок.

7. Регулювати сенсорне навантаження та робити перерви. Удома, як і в школі, важливо чергувати періоди занять із короткими сенсорними або релак-

сацийними перервами. Батькам варто слідкувати за станом дитини: коли вона починає втрачати концентрацію, нервувати – час зробити перерву. Перерва може містити руханку (пострибати, пробігтися), сенсорну діяльність (погратися кінетичним піском, зробити масаж, полежати під важкою ковдрою) – залежно від того, що заспокоює чи бадьорить конкретну дитину. У ТЕАССН існує поняття «перехідний об'єкт» або сигнал, що означає час на перерву – наприклад, таймер, який дитина бачить (візуальний таймер), або спеціальна картка «Перерва». Навчивши дитину користуватися такою карткою, батьки надають їй інструмент саморегуляції: коли важко – попроси «перерву» замість того, щоб вдаватися до істерики. Після нетривалого відпочинку (5–10 хвилин) легше повернутися до структурованої діяльності.

Застосування цих стратегій робить взаємодію батьків і дитини більш передбачуваною, спокійною і продуктивною. Важливо, що батьки у процесі самі вчаться краще розуміти сигнали дитини, її сильні сторони і потреби. Це покращує емоційний зв'язок у сім'ї і створює атмосферу підтримки та прийняття, яка є необхідною умовою успішного розвитку будь-якої дитини.

Програма ТЕАССН навчає не лише змінювати поведінку дитини, а й адаптувати очікування та стиль життя самої родини. Батьки починають по-іншому дивитися на проблеми дитини – не як на «неслухняність», а як на особливий спосіб сприйняття світу, який потребує особливих умов. Така переоцінка знижує ризик батьківського вигорання і депресії, адже зникає почуття провини або розчарування в дитині. Родина вчиться радіти навіть маленьким досягненням, стає більш згуртованою навколо підтримки дитини. Часто позитивні зміни стосуються і сіблінгів (братів/сестер): вони теж краще розуміють особливості братика/сестрички, менше конфліктують, а іноді навіть включаються у допомогу (наприклад, дотримуються тих самих правил і рутин, що й дитина з аутизмом).

Стрес і подружні стосунки. Відомо, що виховання дитини з інвалідністю може негативно впливати на стосунки між батьками (підвищувати конфліктність, відчуження). Коли ж вони спільно залучені у програму (відвідують тренінги, разом практикують стратегії вдома), це може навпаки зблизити подружжя. Вони починають діяти як єдина команда, краще координують свої зусилля, підтримують одне одного. Звичайно, це не автоматичний процес, але загалом зменшення поведінкових проблем дитини і покращення комунікації в родині створює більш гармонійний родинний клімат, що сприятливо позначається і на парі батьків.

Важливо підкреслити, що психоемоційні аспекти – двосторонні: успішність програми залежить від психічного здоров'я і ресурсу батьків, і водночас сама участь у програмі впливає на цей ресурс. Тому в ТЕАССН приділяється увага добробуту сім'ї: батькам рекомендують дбати про себе, по можливості перепочивати, залучати додаткову допомогу (від родичів, фахівців, підтримуючих служб). Зрештою, спокійніші, впевненіші батьки можуть дати дитині більше – уваги, терпіння, якісного навчання. Отже, роль батьків у ТЕАССН – не лише «вчителі вдома», а й емоційні опікуни, які створюють для дитини атмосферу прийняття і розуміння, без якої розвиток неможливий.

В Україні підхід ТЕАССН поки що не набув такого поширення, як у країнах Західної Європи чи Північної Америки. Традиційно у нас більше уваги приділялося медичному та психотерапевтичному підходам до аутизму, натомість педагогічні програми (особливо ті, що вимагають активної участі батьків) лише починають впроваджуватися. Проте останніми роками спостерігається позитивна динаміка: зростає інтерес фахівців до доказових практик, з'являються переклади літератури, проводяться тренінги.

З впровадженням інклюзивної освіти виникає потреба в методиках, що допомагають дітям з аутизмом адаптуватися в масових закладах. ТЕАССН, зі своїм акцентом на адаптації середовища під дитину, може стати цінним інструментом для асистентів вчителів, корекційних педагогів в інклюзивних класах. Перші кроки вже зроблено: окремі елементи структурованого навчання (візуальні розклади, куточки усамітнення, робочі станції) починають застосовуватися в деяких школах і дитсадках, що приймають дітей з РАС. Перспектива – розробити національні рекомендації або програми підвищення кваліфікації педагогів з опанування методики ТЕАССН, адаптованої до української освітньої системи.

Важливою умовою розвитку ТЕАССН в Україні є навчання професіоналів. Поки що відсутні офіційні сертифікаційні курси ТЕАССН українською мовою. Можливим шляхом є співпраця з міжнародними тренерами: організація семінарів, переклад матеріалів, стажування наших спеціалістів за кордоном (наприклад, в ТЕАССН Autism Program при Університеті Півн. Кароліни). Іншою ланкою є підготовка психологів і педагогів в університетах: включення до навчальних програм спецкурсів про сучасні підходи до аутизму, де ТЕАССН обов'язково має бути представленим поряд з АВА, Denver Model, PRT та ін. Лише наявність достатньої кількості кваліфікованих кадрів дозволить масштабувати цей підхід.

Також необхідно розробити або перекласти візуальні матеріали, піктограми, посібники українською

мовою, з урахуванням нашого культурного контексту. Наприклад, набір карток для розкладу дня з реаліями українського побуту, з підписами українською. Певна робота вже ведеться ентузіастами: існують спільноти в соцмережах, де батьки діляться власноруч зробленими картками, розробляються україномовні мобільні додатки для створення розкладів тощо. Однак, варто мати централізовано підготовлені якісні набори (наприклад, як частину методичних комплектів для інклюзивно-ресурсних центрів). Крім того, доречним був би переклад ключових книг з ТЕАССН – зокрема, «ТЕАССН Approach to Autism Spectrum Disorder» (сучасний узагальнюючий посібник), а також посібників для батьків.

Ще один аспект – просвіта суспільства щодо потреб сімей, що виховують дітей з аутизмом. Якщо програми на кшталт ТЕАССН будуть підтримуватися на державному рівні, важливо, щоб батьки з усіх регіонів знали про такі можливості. Проведення конференцій, висвітлення успішних історій впровадження ТЕАССН в українських родинах, залучення ЗМІ до теми аутизму – все це сприятиме формуванню толерантного середовища. Адже ТЕАССН спрямований на соціальну інтеграцію дитини – а це можливо лише за умови прийняття суспільством.

ТЕАССН не існує у вакуумі – його цілком можна поєднувати з іншими методами втручання. В Україні набувають популярності поведінкова терапія (АВА), сенсорна інтеграція, методики альтернативної комунікації (PECS), підхід DIR/Floortime. Перспективним є інтегрований підхід, де структурована основа ТЕАССН слугує «каркасом», а на ній вибудовуються інші терапевтичні активності. Наприклад, АВА-вправи можуть виконуватися у середовищі, структурованому за ТЕАССН (з розкладом, чітким робочим місцем), що підвищить їхню зрозумілість для дитини. У цьому плані українські фахівці могли б розробити власну модель комплексної допомоги, яка поєднає сильні сторони кількох методів.

Висновки. Інтеграція програми ТЕАССН у домашнє середовище можлива лише за умови повноцінної участі батьків, які відіграють роль провідних модераторів розвитку та соціалізації дитини з аутизмом. Системна підготовка батьків, створення структурованого середовища, дотримання принципів візуальної підтримки та передбачуваності дозволяють досягати значного прогресу у формуванні адаптивної поведінки, комунікаційних навичок і емоційної стабільності дитини.

Розвиток практичних програм підтримки батьків, а також створення міждисциплінарної моделі взаємодії між фахівцями та сім'єю є необхідною умовою ефективного функціонування моделі ТЕАССН у вітчизняному контексті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Тодорцева Ю. В. Підготовка професійно мобільних соціальних педагогів до психолого-педагогічного супроводу сімей, які виховують дітей-аутистів (на прикладі американської програми ТЕАССН). Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки. 2018. № 60(2). С. 177–184.
2. Mesibov G. B., Shea V., Schopler E. The TEACCH Approach to Autism Spectrum Disorders. New York: Springer, 2005.
3. Virues-Ortega J., Julio F., Pastor-Barriuso R. The TEACCH program for children and adults with autism: A meta-analysis of intervention studies. Clinical Psychology Review. 2013. Vol. 33(8). P. 940–953.

REFERENCES

1. Todortseva, Yu. V. (2018). Pidgotovka profesiino mobil'nykh sotsial'nykh pedahohiv do psykholog-pedahohichnoho suprovodu simey, vykhovuiuchykh ditei-autystiv (na prykladi amerykanskoj prohramy TEACCH) [Training professionally mobile social pedagogues for psycho-pedagogical support of families raising autistic children (based on the American TEACCH program)]. Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky, 60(2), 177–184. [in Ukrainian].
2. Mesibov, G. B., Shea, V., & Schopler, E. (2005). The TEACCH Approach to Autism Spectrum Disorders. New York: Springer.
3. Virues-Ortega, J., Julio, F., & Pastor-Barriuso, R. (2013). The TEACCH program for children and adults with autism: A meta-analysis of intervention studies. Clinical Psychology Review, 33(8), 940–953.

УДК 378.004.891.4:61

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-53>**Ірина КОЗУБСЬКА,***orcid.org/0000-0003-0934-6844**кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3
Національного технічного університету
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) kozubskair@gmail.com***Наталія КОМПАНЕЦЬ,***orcid.org/0000-0002-5333-4333**старший викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3
Національного технічного університету
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) natali.kompanets@gmail.com***Наталія ЧІЖОВА,***orcid.org/0000-0003-4609-9539**викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3
Національного технічного університету
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) nats7234@gmail.com*

ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ СТУДЕНТІВ ГАЛУЗІ БІОМЕДИЧНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ

У статті обґрунтовано актуальність використання штучного інтелекту в процесі навчання англійської мови професійного спрямування майбутніх фахівців галузі біомедичної інженерії. Зазначено, що впровадження штучного інтелекту у мовну підготовку студентів надає унікальні можливості для формування їхньої інішомовної комунікативної компетентності, розвитку твердих та м'яких навичок; сприяє ефективному засвоєнню матеріалу та дозволяє адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб студентів відповідно до їхніх професійних та академічних цілей. Серед викликів, пов'язаних зі штучним інтелектом, вказуються етичні міркування, конфіденційність та захист даних, підготовка викладачів та оптимальна інтеграція технологій штучного інтелекту в освітніх установах. Представлено та коротко охарактеризовано найпопулярніші програми, які доцільно використовувати для навчання англійської мови професійного спрямування, як от Duolingo, Babbel, Grammarly, Pimsleur, Gemini, ChatGPT, Natural Reader, Speechify, GetPronounce, QuillBot, DeepL, Character.ai. Запропоновано низку навчальних завдань з використанням різноманітних програм штучного інтелекту. Завдання носять професійно орієнтований характер та покликані розвивати мовні знання та мовленнєві навички студентів на різних етапах заняття, а також забезпечувати міждисциплінарні зв'язки для поглиблення фахових компетентностей. Зокрема, розроблені вправи мають на меті покращення засвоєння лексики та розширення словникового запасу; розвиток навичок академічного читання та англійського професійного письма; поліпшення навичок усного мовлення та публічного виступу, тренування правильної вимови; розвиток аналітичного, критичного та креативного мислення, навичок вирішення фахових проблем та командної роботи. Робиться висновок про високу ефективність програм штучного інтелекту (як суто мовних, так і професійно орієнтованих) в навчанні англійської мови професійного спрямування студентів галузі біомедичної інженерії.

Ключові слова: штучний інтелект, англійська мова професійного спрямування, біомедична інженерія, інішомовна компетентність, мовленнєві навички.

Iryna KOZUBSKA,

orcid.org/0000-0003-0934-6844

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of English Language for Humanities № 3
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) kozubskair@gmail.com*

Natalia KOMPANETS,

orcid.org/0000-0002-5333-4333

*Senior Lecturer at the Department of English Language for Humanities № 3
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) natali.kompanets@gmail.com*

Nataliia CHIZHOVA,

orcid.org/0000-0003-4609-9539

*Lecturer at the Department of English Language for Humanities № 3
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) nats7234@gmail.com*

INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES TO STUDENTS OF BIOMEDICAL ENGINEERING

The article substantiates the relevance of using artificial intelligence in the process of teaching English for specific purposes to future specialists in the field of biomedical engineering. It is noted that the introduction of artificial intelligence into the language training of students provides unique opportunities for the formation of their foreign language communicative competence, the development of hard and soft skills; promotes effective learning and allows to adapt the learning process to the individual needs of students in accordance with their professional and academic goals. Among the challenges associated with artificial intelligence are ethical considerations, privacy and data protection, teacher training, and optimal integration of artificial intelligence technologies in educational institutions. The most popular programs that can be used for teaching English for specific purposes are presented and briefly described, such as Duolingo, Babbel, Grammarly, Pimsleur, Gemini, ChatGPT, Natural Reader, Speechify, GetPronounce, QuillBot, DeepL, Character.ai. A number of learning tasks using various artificial intelligence programs are proposed. The tasks are professionally oriented and are designed to develop students' language knowledge and speech skills at different stages of the class, as well as to provide interdisciplinary connections to deepen professional competencies. In particular, the exercises are aimed at improving vocabulary acquisition and vocabulary expansion; developing academic reading and English-language professional writing skills; improving oral and public speaking skills, training correct pronunciation; developing analytical, critical and creative thinking, professional problem-solving skills and teamwork. It is concluded that artificial intelligence programs (both purely linguistic and professionally oriented) are highly effective in teaching English for specific purposes to students of biomedical engineering.

Key words: *artificial intelligence, English for specific purposes, biomedical engineering, foreign language competence.*

Постановка проблеми. Поява штучного інтелекту (ШІ) та впровадження його у сферу освіти ознаменувало нову еру змін у методах навчання та викладання, створюючи необмежені можливості для студентів і викладачів та підвищуючи ефективність освітнього процесу. Використання штучного інтелекту в процесі навчання сприяє подоланню стереотипів у викладанні англійської мови, виробленню нових підходів до професійних комунікативних ситуацій, а також розвитку креативних здібностей студентів.

Штучний інтелект охоплює комп'ютерні системи здатні виконувати когнітивні завдання, які зазвичай вимагають людського інтелекту, наприклад, розуміння природної мови, розпізнавання шаблонів, вирішення проблем і навчання.

Впровадження штучного інтелекту в освітнє середовище технічних вузів надає унікальні можливості для ефективного викладання англійської мови для професійних цілей та розвитку іншомовних компетенцій студентів. Програми штучного інтелекту охоплюють широкий спектр інструментів і методологій, призначених для покращення засвоєння мови, розуміння та вільного володіння мовою серед студентів. Персональний підхід, миттєвий зворотній зв'язок і доступ до широкого спектру матеріалів дозволяють студентам швидше досягати своїх цілей та успішно застосовувати отримані знання в професійній діяльності.

Впроваджуючи методологічний підхід на основі штучного інтелекту для студентів галузі біомедичної інженерії, можна досягти значних

успіхів не лише у розвитку критично важливих твердих навичок даних спеціалістів (проекування та розробка медичних пристроїв, програмування та розробка програмного забезпечення для обробки та аналізу медичних даних, комп'ютерне моделювання біологічних процесів), але й у розвитку професійно необхідних м'яких навичок майбутніх біомедичних інженерів, як от навичок вирішення проблем, критичного та аналітичного мислення, командної роботи, етики, комунікації, безперервного навчання. На нашу думку, однією з дисциплін, яка може слугувати реалізації цього завдання є саме англійська мова професійного спрямування.

Аналіз досліджень. Незважаючи на те, що інструменти штучного інтелекту в освіті набули широкого вжитку досить нещодавно, на сьогоднішній день через їхню популярність існує значна кількість робіт, що досліджує впровадження штучного інтелекту у мовну підготовку, в тому числі у навчання англійської мови. Переважна більшість з них підтверджує суттєвий позитивний вплив штучного інтелекту на результати вивчення мови, демонструючи покращення усіх мовленнєвих навичок студентів, залучення та персоналізованого досвіду навчання (Fattah, Vadivel, Shaban, Shanmugam, 2023; Schmidt, Strasser, 2022; Романишин, Чухно, Фийса, 2023). Велика кількість зарубіжних та вітчизняних досліджень присвячена найпопулярнішим програмам штучного інтелекту, як от ChatGPT та іншим чатботам, Grammarly, Kahoot, Duolingo (Fitria, 2021; Fitria, 2023; Huang et al, 2020; Javaid et al., 2023; Акоп'янц, 2023; Косова, 2023).

Хоча інтеграція штучного інтелекту в навчання англійської мови показує обнадійливі результати, все ще існують проблеми та потенційні недоліки, які потрібно вирішити. Етичні міркування, конфіденційність та захист даних, підготовка викладачів та оптимальна інтеграція технологій штучного інтелекту в освітніх установах є одними з проблем, які необхідно подолати (Alhalangy, 2023; Özdere, 2023).

Зважаючи на значні переваги та деякі недоліки використання штучного інтелекту для навчання, оптимальним варіантом вважаємо поєднання традиційних методів навчання та сучасних технологій на основі штучного інтелекту на заняттях з англійської мови професійного спрямування.

Метою статті є розгляд технологій штучного інтелекту, які сприяють підвищенню ефективності засвоєння англійської мови професійного спрямування студентами спеціальності «Біомедична інженерія», а також демонстрація прикладів

завдань на основі ШІ-програм, що можуть бути інтегровані в навчальний процес з англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Використання додатків штучного інтелекту у навчанні англійської мови взагалі та англійської мови професійного спрямування зокрема – актуальна тенденція в галузі сучасних теоретичних та експериментальних досліджень. Важливість таких додатків визначається їхньою здатністю відповідати вимогам і здібностям студентів, оскільки вони можуть адаптувати навчальний процес до унікальних потреб студентів відповідно до їхніх професійних та академічних цілей.

Штучний інтелект можна використовувати для подолання багатьох труднощів викладання/навчання англійської мови, а саме:

- використання технологій пошуку інформації для розвитку навичок розуміння прочитаного;
- застосування машинного перекладу для розвитку навичок перекладу у студентів;
- використання технологій автоматичного розпізнавання мовлення для засвоєння правильної вимови;
- використання відкритих цифрових мовних словників для збагачення словникового запасу студентів;
- використання інтелектуальних програм для вдосконалення навичок мовлення у тих, хто вивчає англійську мову;
- застосування методів оцінювання письма для навчання написання есе та інших письмових робіт (Radwan, 2017).

Існує велика кількість ШІ-програм, які можуть застосовуватися на заняттях з англійської мови професійного спрямування, серед яких можемо виділити найпопулярніші:

1. **Duolingo** – додаток для вивчення англійської мови, який містить уроки, тести та завдання для покращення навичок володіння мовою, а також допомагає вивчати англійську лексику, пропонуючи вправи на переклад та вимову слів. Його аналогом є додаток **Babbel**.

2. **Grammarly** – помічник з написання текстів на основі штучного інтелекту, який допомагає користувачам покращити граматику, орфографію, чіткість і стиль письма.

3. **Pimsleur** – платформа, що використовує технологію розпізнавання голосу за допомогою штучного інтелекту для спілкування англійською. Програма фокусується на аудіо навчанні, щоб допомогти користувачам швидко та ефективно розмовляти та розуміти мову. Вона відома своїм усно-орієнтованим підходом, який робить акцент

на слуханні та говорінні, а не на читанні та письмі. Метод розроблений, щоб навчити практичним розмовним навичкам і закріпити вивчену мову за допомогою повторення та інтервалів.

4. **Gemini** – бот для вивчення англійської від Google, який можна використовувати, щоб генерувати справжні уроки з англійської. Він допоможе вивчити та пояснити граматичні правила, значення слів / ідіом / сталих виразів / фразових дієслів з прикладами використання та перекласти українською; створити вправи для перевірки знань з граматики, лексики, читання; згенерувати тексти з завданнями для різних рівнів володіння мовою. Аналог цього додатку – **ChatGPT**.

5. **NaturalReader** та **Speechify** – програми для перетворення тексту в мовлення, що конвертують будь-який текст, PDF, зображення, веб-сторінку та фізичну книгу в аудіо з природним звучанням за допомогою найновішої та найкращої голосової технології ШІ.

6. **GetPronounce** – програма, призначена для допомоги користувачам з вимовою шляхом надання аудіоприкладів, фонетичних транскрипцій або інтерактивних інструментів для тренування правильної вимови слів.

7. **QuillBot** – інструмент для написання та перефразування текстів на основі штучного інтелекту, який допомагає користувачам покращувати своє письмо, перефразовувати тексти та ефективно генерувати контент.

8. **DeepL** – вдосконалений інструмент перекладу на основі штучного інтелекту, призначений для забезпечення високоточних перекладів між різними мовами. Він відомий тим, що створює переклади, які звучать природніше і контекстуально доречніше, ніж багато інших інструментів перекладу, особливо для складних або нюансованих фраз.

9. **Character.ai** – платформа на основі штучного інтелекту, яка дозволяє користувачам створювати та взаємодіяти з віртуальними персонажами на основі передових мовних моделей. Цих персонажів можна налаштувати так, щоб вони мали унікальні риси характеру, знання та поведінку, що робить їх придатними для різних сфер використання, таких як освіта, медицина, економіка, юриспруденція, виробництво тощо.

Список популярних програм штучного інтелекту не обмежується лише наведеним вище, значна кількість інших програм буде представлена далі в описі завдань, розроблених для використання на заняттях з англійської мови професійного спрямування для студентів галузі біомедичної інженерії.

Навчальні завдання з використанням штучного інтелекту, які ми пропонуємо, носять професійно орієнтований характер та покликані розвивати мовні знання та мовленнєві навички студентів на різних етапах заняття, а також забезпечувати міждисциплінарні зв'язки для поглиблення фахових компетентностей. Наведемо приклади таких завдань:

1) на початку вивчення нової теми для кращого засвоєння лексики викладач надає студентам список ключових слів (термінів) і студенти за допомогою програм штучного інтелекту (ChatGPT, DeepL Translator, Reverso Context, Forvo, YouGlish, Bing Image Creator / Google Images, Sketch Engine, Anki) опрацьовують їх спочатку самостійно, досліджуючи правильну вимову, значення та переклад, а потім обговорюють їх разом, пояснюючи нові терміни англійською мовою. Наприклад, з теми Dermatology можна запропонувати студентам наступний список ключових слів – acne (vulgaris), blemish, crust, purpura, scab, vesicle, wheal, psoriasis, pustule, cyst, scale, macule, vesicle, lesion, patch, ecchymosis;

2) для розвитку навичок академічного читання, аналітичного мислення та усного мовлення викладач пропонує студентам тексти та наукові статті галузі біомедичної інженерії. Студенти за допомогою програм ШІ (QuillBot, Scholarcy, Elicit, Genei, Notion AI) аналізують дані тексти, виділяючи ключові слова, основні ідеї та концепції. На основі виділених ключових слів вони формулюють стислий огляд змісту, представляючи його іншим студентам із акцентом на методологічні підходи та отримані результати досліджень;

3) для розширення словникового запасу студентів шляхом вивчення як медичної термінології, так і її непрофесійних еквівалентів викладач пропонує студентам завдання за допомогою ШІ-програм (Medline Plus (від NIH), Gemini, ChatGPT) знайти непрофесійні синоніми (lay terms) для медичних термінів, наприклад, abdomen – belly, bacteria – germs, edema – swelling, emesis – vomiting, incision – cut, lumbosacral – lower back, nasal – nose;

4) для розвитку навичок англійської мови професійного письма студентам пропонується самостійно підготувати англійською мовою опис однієї із нещодавно виконаних лабораторних робіт за фахом. Після завершення написання тексту вони використовують ШІ-програми (ProWritingAid або Grammarly) для автоматичного аналізу граматики, пунктуації та стилістичних особливостей. Інструменти штучного інтелекту надають зворотній зв'язок, пропонуючи пропозиції щодо покращення чіткості викладеного матеріалу та відповідності стилю написання;

5) для покращення навичок публічного виступу, спілкування та креативного мислення студенти отримують завдання підготувати презентацію в папі (Google Slides with AI, Canva, Beautiful.ai, Slidebean, Tome, Synthesia, Simplified, Sendsteps, Prezi, Kroma) на одну з проблемних тем, наприклад «Біомедичний винахід майбутнього» (студенти придумують інноваційний медичний пристрій чи технологію, який може з'явитися через 10–20 років), «Історія пацієнта» (студенти мають представити випадок пацієнта з рідкісним захворюванням і запропонувати інноваційне біомедичне рішення), «Зворотний інжиніринг» (аналіз роботи медичного пристрою, як от КТ-сканера, кардіостимулятора, протеза), розглядаючи практичні приклади з медичних технологій, обговорюючи етичні дилеми, проблемні ситуації, оцінки ризику та безпеки. Після підготовки, перед виступом, студенти спочатку практикують свої презентації, використовуючи інструменти штучного інтелекту (Orai, Yoodli, Microsoft Speaker Coach (у Power Point)), які нададуть зворотній зв'язок щодо темпу, тону та манери їх говоріння, а потім представляють свої презентації на загал аудиторії;

6) щоб практикувати комунікативні навички, відповідати на технічні запитання та обговорювати кар'єрні цілі студентам пропонується провести імітаційні співбесіди з професіоналами своєї галузі. Для студентів галузі біомедичної інженерії відмінною для такого типу завдання є ШІ-програма MMI GPT, розроблена спеціально для абітурієнтів медичних шкіл, зосереджена на кількох міні-співбесідах (Multiple Mini Interviews (MMI)). Вона пропонує практичні запитання та сценарії, пов'язані з медичною етикою, спілкуванням з пацієнтами, командною роботою та обговоренням політики медицини. До інших програм, що допоможуть студентам практикувати інтерв'ю, належать Interview Prep AI та AI Interview Warmup by Google;

7) для систематизації лексичного запасу після опанування кількох тем можна запропонувати студентам використати програми штучного інтелекту (ChatGPT, QuillBot, Wordtune, Google Bard (Gemini)) для складання списку ключових слів із кожної пройденої теми (наприклад, біоматеріали, медична візуалізація, біоінформатика, реабілітаційна інженерія, генетична інженерія). Далі, працюючи в парах або групах, студенти перевіряють знання ключових термінів: наприклад, студент А, який підготував слова з теми «Біоматеріали», запитує студента Б пояснити ці терміни англійською. Якщо студент Б не пам'ятає певне слово, студент А пояснює його, що сприяє активному обговоренню,

глибшому засвоєнню та повторенню спеціалізованої лексики;

8) для закріплення та систематизації знань із вивчених тем за допомогою ШІ-програм (Quizgecko, Quizlet, Socratic by Google) студенти в парах створюють вікторини з однієї з тематичних областей своєї спеціальності, активно залучаючи вивчені професійну лексику та фахові знання. Підготовлені вікторини презентуються перед аудиторією, що стимулює інтерактивне навчання та обговорення. За підсумками вікторини три учасники з найвищими результатами можуть отримати додаткові бали до підсумкової оцінки за заняття як заохочення за активну участь;

9) для розвитку комунікативних навичок, а також формування критичного мислення студентам пропонується завдання критично оцінити результат пошуку ШІ на актуальну проблемну тему галузі біомедичної інженерії, беручи до уваги обмеження та потенційні упередження ШІ. Наприклад, студенти отримують завдання дослідити ефективність екзоскелетів у реабілітації пацієнтів після інсульту. На першому етапі вони використовують програми штучного інтелекту (ChatGPT, Bard, Perplexity AI, Elicit, Consensus) для отримання відповідної інформації. Далі проводять критичний аналіз отриманих результатів, обговорюючи такі аспекти, як рівень достовірності відповіді, наявність науково підтверджених даних, можливі узагальнення чи перебільшення щодо ефективності технології, а також ризик отримання застарілої або неперевіреної інформації;

10) для тренування правильної вимови студенти отримують спеціалізований текст із професійною лексикою відповідно до тематики заняття. Вони начитують його вголос, а ШІ-програма GetPronounce аналізує моделі мовлення студентів, надає індивідуальні відгуки, визначаючи помилки у вимові слів, інтонації та акценті, що сприяє вдосконаленню мовленнєвих навичок.

Варто зауважити, що під час використання додатків штучного інтелекту можуть виникати певні труднощі, зокрема через обмежений функціонал безкоштовних версій. Багато з них пропонують розширені можливості лише за умови придбання платної підписки, що може ускладнювати їх повноцінне використання в освітньому процесі. Саме тому викладач повинен заздалегідь проаналізувати доступні функції, вибрати найбільш ефективні інструменти для конкретних завдань і врахувати обмеження безкоштовних версій, щоб забезпечити оптимальне використання технологій на заняттях.

Висновки. Як бачимо, на сьогодні застосування програм штучного інтелекту у навчальному про-

цесі англійської мови професійного спрямування є необхідною умовою сучасної іншомовної підготовки майбутніх фахівців галузі біомедичної інженерії. Існує велика кількість платформ для вивчення мови на основі штучного інтелекту, як суто мовних, так і професійно орієнтованих, що дозволяє студентам працювати у своєму темпі, вивчаючи та закріплюючи новий мовний матеріал, визначати проблемні аспекти, виконувати завдання, що сприяють розвитку іншомовних професійних компетенцій, креативного мислення, навичок самостійного чи командного навчання та аналітичного підходу

до опрацювання інформації. Продемонструвавши низку різноманітних завдань, що можуть використовуватися на заняттях з англійської мови професійного спрямування для біомедичних інженерів, можемо стверджувати, що переваги штучного інтелекту є беззаперечними, оскільки він забезпечує персоналізоване навчання, адаптивний підхід до засвоєння матеріалу, автоматичний аналіз помилок, доступ до автентичних професійних текстів, моделювання реальних комунікативних ситуацій, а також розвиток навичок академічного письма та усного мовлення в професійному контексті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акоп'янц Н. М. Використання ChatGPT в процесі вивчення англійської мови: переваги та можливості. Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства. 2023. №1. С. 69–72.
2. Косова Т. Роль штучного інтелекту та чату GPT у навчанні англійської мови: плюси та мінуси. Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти. Під ред. Г. Л. Єфремової. 2023. С. 204–208. URL: <http://ir.soippo.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/431/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%8C%202023.pdf#page=204>.
3. Романишин І. М., Чухно Т. В., Фийса Н. В. Трансформація методів навчання й викладання англійської мови у вищій школі: використання штучного інтелекту, аналіз впливу, перспективи. Академічні візії. 2023. Вип. 24. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.10023920>.
4. Akgun S., Greenhow C. Artificial Intelligence in Education: Addressing Ethical Challenges In K-12 Settings. AI Ethics. 2021. Vol. 3, Issue 2. P. 431-440. DOI: <https://doi.org/10.1007/s43681-021-00096-7>.
5. Alhalangy A. Exploring the impact of AI on the EFL context: a case study of Saudi Universities. Journal of Intercultural Communication. 2023. 23(2). P. 41-49. DOI: <https://doi.org/10.36923/jicc.v23i2.125>.
6. Fattah H. A., Vadivel B., Shaban A. A., Shanmugam K. Enhancing English Language Education: The Impact of AI Integration in the Classroom. Journal of Humanities and Education Development. 2023. Vol. 5, Issue 6. DOI: <https://dx.doi.org/10.22161/jhed.5.6.15>.
7. Fitria T. N. Artificial Intelligence (AI) technology in OpenAI ChatGPT application: A review of ChatGPT in writing English essay. Journal of English Language Teaching. 2023. Vol. 6, Issue 1. P. 44-28. DOI:10.15294/elt.v12i1.64069
8. Fitria T. N. Grammarly as AI-powered English writing assistant: Students' alternative for writing English. Metathesis: Journal of English Language, Literature, and Teaching. 2021. Vol. 5, Issue 1. P. 65-78. DOI:10.31002/metathesis.v5i1.3519
9. Huang H. W., Li Z., Taylor L. The Effectiveness of Using Grammarly to Improve Students' Writing Skills. Proceedings of the 5th International Conference on Distance Education and Learning. 2020, May. P. 122-127. DOI:10.1145/3402569.3402594
10. Javaid M., Haleem A., Singh R. P., Khan S., Khan I. H. Unlocking the opportunities through ChatGPT Tool towards ameliorating the education system. BenchCouncil Transactions on Benchmarks, Standards and Evaluations. 2023. Vol. 3, Issue 2. P. 100-115. DOI:10.1016/j.tbench.2023.100115
11. Özdere M. The Integration of Artificial Intelligence in English Education: Opportunities and Challenges. Language Education and Technology. 2023. Vol. 3, Issue 2. URL: <http://www.langedutech.com/letjournal/index.php/let/article/view/55/47>.
12. Radwan, Z. M. Artificial Intelligence and its impact on development. ASBAR Council. 2017. Retrieved from <http://multaqaasbar.com/index.php>
13. Schmidt T., Strasser T. Artificial intelligence in foreign language learning and teaching: a CALL for intelligent practice. Anglistik: International Journal of English Studies. 2022. Vol. 33, Issue 1. P. 165-184. DOI <https://doi.org/10.33675/ANGL/2022/1/14>
14. Zawacki-Richter O., Marin V. I., Bond M., Gouverneur F. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2019. Vol. 16. P. 39. DOI: <http://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>

REFERENCES

1. Akopiants N. M. (2023). Vykorystannia ChatGPT v protsesi vyvchennia anhliiskoi movy: perevahy ta mozhlyvosti. [Using ChatGPT in the process of learning English: advantages and opportunities]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu «KhPI»*. Seria: Aktualni problemy rozvytku ukrainskoho suspilstva. № 1, pp. 69-72 [in Ukrainian].
2. Kosova T. (2023). Rol shtuchnoho intelektu ta chatu GPT u navchanni anhliiskoi movy: pliusy ta minusy. [The Role of Artificial Intelligence and GPT Chat in English Language Teaching: Pros and Cons]. *Innovatsiini tekhnologii rozvytku osobystisno-profesiinoi kompetentnosti pedahohiv v umovakh pisladyplomnoi osvity*. Pid red. H. L. Yefremovoi, pp. 204-208.

URL: <http://ir.soippo.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/431/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%8C%202023.pdf#page=204> [in Ukrainian].

3. Romanyshyn I. M., Chukhno T. V., Fyisa N. V. (2023). Transformatsiia metodiv navchannia y vykladannia anhliiskoi movy u vyshchii shkoli: vykorystannia shturnoho intelektu, analiz vplyvu, perspektyvy. [Transformation of methods of learning and teaching English in higher education: the use of artificial intelligence, analysis of impact, prospects]. *Akademichni vizii*. Vyp. 24. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.10023920> [in Ukrainian].

4. Akgun S., Greenhow C. (2021). Artificial Intelligence in Education: Addressing Ethical Challenges In K-12 Settings. *AI Ethics*. Vol. 3, Issue 2. P. 431-440. DOI: <https://doi.org/10.1007/s43681-021-00096-7>.

5. Alhalangy A. (2023). Exploring the impact of AI on the EFL context: a case study of Saudi Universities. *Journal of Intercultural Communication*. 23(2). P. 41-49. DOI: <https://doi.org/10.36923/jicc.v23i2.125>.

6. Fattah H. A., Vadivel B., Shaban A. A., Shanmugam K. (2023). Enhancing English Language Education: The Impact of AI Integration in the Classroom. *Journal of Humanities and Education Development*. Vol. 5, Issue 6. DOI: <https://dx.doi.org/10.22161/jhed.5.6.15>.

7. Fitria T. N. (2023). Artificial Intelligence (AI) technology in OpenAI ChatGPT application: A review of ChatGPT in writing English essay. *Journal of English Language Teaching*. Vol. 6, Issue 1. P. 44-28. DOI:10.15294/elt.v12i1.64069

8. Fitria T. N. (2021). Grammarly as AI-powered English writing assistant: Students' alternative for writing English. *Metathesis: Journal of English Language, Literature, and Teaching*. Vol. 5, Issue 1. P. 65-78. DOI:10.31002/metathesis.v5i1.3519

9. Huang H. W., Li Z., Taylor L. (2020). The Effectiveness of Using Grammarly to Improve Students' Writing Skills. *Proceedings of the 5th International Conference on Distance Education and Learning*. P. 122-127. DOI:10.1145/3402569.3402594

10. Javaid M., Haleem A., Singh R. P., Khan S., Khan I. H. (2023). Unlocking the opportunities through ChatGPT Tool towards ameliorating the education system. *BenchCouncil Transactions on Benchmarks, Standards and Evaluations*. Vol. 3, Issue 2. P. 100-115. DOI:10.1016/j.tbench.2023.100115

11. Özdere M. (2023). The Integration of Artificial Intelligence in English Education: Opportunities and Challenges. *Language Education and Technology*. Vol. 3, Issue 2. URL: <http://www.langedutech.com/letjournal/index.php/let/article/view/55/47>.

12. Radwan, Z. M. (2017). Artificial Intelligence and its impact on development. ASBAR Council. Retrieved from <http://multaqaasbar.com/index.php>

13. Schmidt T., Strasser T. (2022). Artificial intelligence in foreign language learning and teaching: a CALL for intelligent practice. *Anglistik: International Journal of English Studies*. Vol. 33, Issue 1. P. 165-184. DOI <https://doi.org/10.33675/ANGL/2022/1/14>

14. Zawacki-Richter O., Marin V. I., Bond M., Gouverneur F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. Vol. 16. P. 39. DOI: <http://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Олександр БАБІЧЕВ

МОДЕРНІЗАЦІЯ ТА НАЦІОНАЛІЗАЦІЯ В СЕРЕДИНІ ХХ СТОЛІТТЯ: ЕКОНОМІЧНІ ТА КУЛЬТУРНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЗАГАЛЬНОУКРАЇНСЬКИХ І ПОСТРАДЯНСЬКИХ ПРОЦЕСІВ.....4

Володимир ВЛАДИКА

РОЗВИТОК СПІВПРАЦІ МІЖ УКРАЇНОЮ ТА НАТО В ПЕРІОД ПРЕЗИДЕНСТВА ВІКТОРА ЯНУКОВИЧА.....12

Анатолій ГУЗ

ЗВІД ВІДОМОСТЕЙ, ЩО СКЛАДАЮТЬ ДЕРЖАВНУ ТАЄМНИЦЮ В УКРАЇНІ (1991–2024): ОСНОВНІ ВІХИ СТАНОВЛЕННЯ.....16

Владислав ДОВБНЯ

«КОМУНІЗАЦІЯ» ТА «ДЕКОМУНІЗАЦІЯ» НА МИКОЛАЇВщині В КОНТЕКСТІ ОХОРОНИ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....22

Vasyl ILNYTSKYI, Yuliya TALALAY

INTRODUCTION OF BILINGUALISM AT THE SOVIET SCHOOLS IN THE 1960S–1980S: MAIN STAGES AND CONSEQUENCES.....27

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Петро АВРАМЕНКО, Олена ЗАВЕДІЯ

МЕТОД ПЕРЕТВОРЕННЯ ЛЕСЯ КУРБАСА.....34

Анна АУЛОВА

РОЛЬ МЕДІАТОРА В СУЧАСНОМУ ЦИМБАЛЬНОМУ РЕПЕРТУАРІ.....41

Микола БЕРДНІК, Олександра ШИРОКОВСЬКА, Олександр ЖИРОВ

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ БАЛЬНОГО ТАНЦЮ: ВІД КЛАСИЧНИХ ТРАДИЦІЙ ДО СУЧАСНИХ ТЕНДЕНЦІЙ.....48

Ростислав БОБРЕНКО, Аліна СЛІВІНСЬКА, Олена БОБИР

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН ЗДОБУВАЧАМ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ГРАФІЧНИЙ ДИЗАЙН» ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ (НА ПРИКЛАДІ НАКККІМ).....55

Богдан БОЙКО

САКСОФОННИЙ КОНЦЕРТ ХХ–ХХІ СТОЛІТТЯ: ЖАНРОВІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА СТИЛІСТИЧНІ ПОШУКИ.....65

Олексій БОНДАР

ІСТОРІЯ СТУДЕНТСЬКОГО ЛЯЛЬКОВОГО ТЕАТРУ МЕЖИГІРСЬКОГО ХУДОЖНЬО-КЕРАМІЧНОГО ТЕХНІКУМУ (ЗА АРХІВНИМИ МАТЕРІАЛАМИ).....71

Галина БОРЕЙКО, Ольга МОСКВИЧ, Надія ЗЕЛЕНІНА

ТЕАТР І ТЕХНОЛОГІЇ: ВПЛИВ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ТЕАТРАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО.....79

Сергій БРИЛЬОВ, Вадим КОЗІК, Костянтин ХІВРЕНКО

РОЛЬ ЖИВОПИСУ, РИСУНКА І СКУЛЬПТУРИ У ФОРМУВАННІ МИСЛЕННЯ АРХІТЕКТОРА ТА ДИЗАЙНЕРА.....87

Ігор БУРЧАК, Марина БАРБАШ, Ліанна БОКОТЕЙ

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОЦЕСАХ СТВОРЕННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО ДИЗАЙНУ.....93

Ліліана ВЕЖБОВСЬКА, Анастасія ПАВЛЮК

РАДИКАЛЬНИЙ ДИЗАЙН І АРТ-ДИЗАЙН: КРИТЕРІЇ РОЗПІЗНАВАННЯ.....101

Артем ВЕРЕЩАКА, Віра ОСАДЧА

ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ФЕСТИВАЛІВ ЕСТРАДНОЇ ПІСНІ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ.....108

Kai GAO, Olena VASYLIEVA THE USE OF TRADITIONAL BRICK CARVING ELEMENTS IN MODERN DESIGN.....	112
Вікторія ГІГОЛАЄВА-ЮРЧЕНКО, Олена СМІРНА, Лариса ДАВИДОВИЧ СИНХРОНІЗАЦІЯ ДИНАМІЧНИХ ТА АГОГІЧНИХ ПАРАМЕТРІВ У КАМЕРНОМУ АНСАМБЛІ «ГОЛОС – ФОРТЕПІАНО».....	117
Олександра ГОНЮК КОЗАЦЬКА ПІСНЯ ПРИДНІПРОВ'Я ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН.....	123
Тетяна ГОРДЄЄВА, Лариса ОРОНОВСЬКА, Світлана ОДАЙНИК СУЧАСНІ ВОКАЛЬНІ ТЕХНІКИ ТА МЕТОДИКИ ЇХ ВИКЛАДАННЯ.....	128
Ольга ДЕНИСЮК СЕВЕРИН БОРАЧОК: НОВІ ФАКТИ БІОГРАФІЇ ТА МИСТЕЦЬКОЇ СПАДЩИНИ УКРАЇНСЬКОГО ХУДОЖНИКА З ДІАСПОРИ.....	133
Людмила ДИХНИЧ ЕСТЕТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ СТАНДАРТІВ ЧОЛОВІЧОЇ МОДИ ЗАСОБАМИ МОДЕЛІНГУ.....	144
Олександр ДУБКА СОНАТА ДЛЯ ТРОМБОНА Б. ЧАЙЛДСА: СПЕЦИФІКА СОЛЬНОЇ ТРОМБОНОВОЇ СОНАТИ З РИСАМИ ДЖАЗОВОЇ СТИЛІСТИКИ.....	152
Катерина ЕНЮШІНА ОСОБЛИВОСТІ АТРИБУЦІЇ ТА МУЗЕЄФІКАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ДЕРЕВ'ЯНИХ ТВОРІВ СНИЦАРСТВА ТА КРУГЛОЇ СКУЛЬПТУРИ ЕПОХИ БАРОКО.....	159
МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО	
Наталія АДАХ, Наталія ГАВРИЛЮК, Наталія СОВТИС ОСОБЛИВОСТІ АФІКСАЛЬНОГО ТВОРЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-АВТОРСЬКИХ НЕОЛОГІЗМІВ У ПОЕЗІЇ ВІКТОРА КОРДУНА.....	166
Світлана АНТОНОВИЧ, Анастасія ШУЛІК ОБРАЗ ГОЛОВНОЇ ГЕРОЇНИ В ДРАМІ У. САМЧУКА «ЖЕРТВА ПАНІ МАЇ»: ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЕННЯ.....	172
Ivanna BARNYCH, Iryna POPKO, Oksana FEDYSHYN FEATURES OF CONSTRUCTION TERMS TRANSLATION.....	177
Наталія БАШУК СЕМАНТИКА ТА СИМВОЛІКА ФІТОНІМУ ТРОЯНДА В НІМЕЦЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ ЕТНОКУЛЬТУРАХ.....	182
Юрій БЕРЧУК МЕТАФІЗИЧНИЙ КОНСЕПТ У ПОЕЗІЇ ДЖОНА ДОННА І ТОМАСА СТЕРНЗА ЕЛПОТА.....	188
Наталія БІГУНОВА КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОЦІНКИ В АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ.....	193
Ірина ГАВРИЛОВА СТРАТЕГІЇ АДАПТАЦІЇ ПОЛІТИЧНОЇ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ).....	200
Катерина ГОДІК УКРАЇНСЬКІ МОТИВИ ЯК ІНСТРУМЕНТ КОНСТРУЮВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПОЕЗІЇ ОЛЕНИ КОЛОДІЙ.....	207
Ірина ГУЦУЛЯК ПРАЦІ ВАСИЛЯ НІМЧУКА ЯК ОСНОВА КОРЕКЦІЇ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ПРО МОВУ «СЛОВА О ПОЛКУ ІГОРЕВИМ».....	212
Світлана ЖАРКО, Наталія ДАШКО ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ФЕМІНІТИВІВ У ДІЛОВІЙ КОМУНІКАЦІЇ.....	220
Oksana ZAIKOVSKA, Svitlana LYEVCHUKINA CLIL METHODOLOGY IN TEACHING CANADIAN LITERATURE IN TERTIARY EDUCATION: SCAFFOLDING	226

ПЕДАГОГІКА

Світлана БАДЕР

МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ТА КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ...235

Любов БАШМАНІВСЬКА

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЕПІСТОЛЯРНОЇ СПАДЩИНИ
ПИСЬМЕННИКІВ.....242

Карина БОРИСЕНКО, Марина ЄПІХІНА

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА КАТЕГОРІЇ «ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ»
У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....249

Анатолій ВОРОНА

НАУКОВІ ЗАСАДИ ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА
У ХОРЕОГРАФІЧНОМУ КЛАСІ УНІВЕРСИТЕТУ.....256

Олена ГАЄВСЬКА

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ КАРТ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ
ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ
НАВИЧОК ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ.....263

Тамара ГОЛІ-ОГЛУ, Маріанна СОРОКІНА

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ПЕРЕКЛАДУ
В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....273

Oksana HOLOVKO

THE IMPACT OF VIRTUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT
ON ENHANCING FOREIGN LANGUAGE LEARNING.....278

Олена ДЕНЬГА, Людмила СИДОРЕНКО

СУГЕСТОПЕЛИЧНИЙ МЕТОД ТА МУЛЬТИМЕДІЙНІ РЕСУРСИ
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....284

Інна ДЕРКАЧ, Раїса ПРИГОДІЙ

СУЧАСНЕ НАВЧАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....291

Юлія ЄВТУШЕНКО

ФІЛОСОФСЬКО-ЕТИЧНА СПАДЩИНА ВІДОМИХ УКРАЇНСЬКИХ ЛІКАРІВ
ЯК ПІДґРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ 296

Альона ЄМЕЦЬ, Ольга КОВАЛЕНКО, Альона КАШЕНА

ДИТЯЧІ ПЕРІОДИЧНІ ВИДАННЯ В КОЛІ ЧИТАННЯ УЧНІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ, СТУДЕНТІВ ТА ВЧИТЕЛІВ: ПРОБЛЕМИ ОБІЗНАНОСТІ.....305

Юрій ЗАВАЛЕВСЬКИЙ, Таміла БЕРЕЖНА, Олена БЛАШКОВА

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....311

Наталія ЗАХАРАСЕВИЧ, Надія КРАВЕЦЬ

СПОРТИВНІ ІГРИ ЯК ГОЛОВНИЙ ЧИННИК У РОЗВИТКУ
РУХОВИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....319

Mariana KASHCHUK, Anzhela POSOKHOVA

TYPES OF INTERACTIVE EXERCISES FOR IMPROVING ENGLISH COMMUNICATION SKILLS.....326

Маріанна КНЯЗЯН, Сергій БОГУСЛАВСЬКИЙ, Марина КАШУБА

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СТУДЕНТІВ-ГУМАНІТАРІЇВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНИХ МОВ.....331

Ростислав КОВАЛЬ

КЛАДОВИЩЕ ЯК ОСВІТНІЙ ПРОСТІР.....336

Марія КОЗАК

РОЛЬ БАТЬКІВ У РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕАССН ПІДХОДУ: ЯК ЕФЕКТИВНО ВЗАЄМОДІЯТИ
З ДИТИНОЮ ВДОМА.....343

Ірина КОЗУБСЬКА, Наталія КОМПАНЕЦЬ, Наталія ЧІЖОВА

ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ СТУДЕНТІВ ГАЛУЗІ
БІОМЕДИЧНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ.....350

CONTENTS

HISTORY

Oleksandr BABICHEV

MODERNIZATION AND NATIONALIZATION IN THE MID-20TH CENTURY:
ECONOMIC AND CULTURAL TRANSFORMATION IN THE CONTEXT
OF ALL-UKRAINIAN AND POST-SOVIET PROCESSES.....4

Volodymyr VLADYKA

DEVELOPMENT OF COOPERATION BETWEEN UKRAINE
AND NATO DURING THE PRESIDENCY OF VIKTOR YANUKOVYCH.....12

Anatolii HUZ

THE LIST OF INFORMATION CONSTITUTING A STATE SECRET IN UKRAINE (1991–2024):
MAIN MILESTONES OF FORMATION.....16

Vladyslav DOVBNA

“COMMUNISATION” AND “DECOMMUNISATION” IN MYKOLAIV REGION
IN THE CONTEXT OF CULTURAL HERITAGE PROTECTION
IN THE SECOND HALF OF THE 20TH – BEGINNING OF THE 21ST CENTURY.....22

Vasyl ILNYTSKYI, Yuliya TALALAY

INTRODUCTION OF BILINGUALISM AT THE SOVIET SCHOOLS IN THE 1960S–1980S:
MAIN STAGES AND CONSEQUENCES.....27

ART STUDIES

Petro AVRAMENKO, Elena ZAVEDIA

LES KURBAS REINCARNATION METHOD.....34

Anna AULOVA

THE ROLE OF PLECTRUM IN THE MODERN CIMBALOM REPERTORY.....41

Mykola BERDNIK, Oleksandra SHYROKOVSKA, Oleksandr ZHYROV

HISTORY OF BALLROOM DANCE: FROM CLASSICAL TRADITIONS
TO MODERN TRENDS.....48

Rostyslav BOBRENKO, Alina SLIVINSKA, Olena BODYR

THE METHOD OF TEACHING ART DISCIPLINES TO STUDENTS
OF THE SPECIALTY “GRAPHIC DESIGN” DURING THE MARTIAL LAW
IN UKRAINE (ON THE EXAMPLE OF NAKKKIM).....55

Bohdan BOIKO

SAXOPHONE CONCERTO OF THE XX–XXI CENTURIES:
GENRE TRANSFORMATIONS AND STYLISTIC EXPLORATIONS.....65

Oleksii BONDAR

HISTORY OF THE STUDENT PUPPET THEATRE OF THE MEZHYHIRYA ART
AND CERAMIC TECHNICAL SCHOOL (BASED ON ARCHIVE MATERIALS).....71

Galyna BOREIKO, Olha MOSKVYCH, Nadiia ZELENINA

THEATRE AND TECHNOLOGY: THE INFLUENCE OF MODERN TECHNOLOGY
ON THEATRE ARTS.....79

Serhii BRYLOV, Vadym KOZIK, Kostiantyn KHIVRENKO

THE ROLE OF PAINTING, DRAWING, AND SCULPTURE
IN SHAPING THE THINKING OF AN ARCHITECT AND DESIGNER.....87

Ihor BURCHAK, Marina BARBASH, Lianna BOKOTEY

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PROCESS OF CREATING
INTERACTIVE DESIGN.....93

Liliana VEZHBOVSKA, Anastasiia PAVLIUK

RADICAL DESIGN AND ART DESIGN: CRITERIA FOR DISTINCTION.....101

Artem VERESCHAKA, Vira OSADCHA HISTORY AND CURRENT STATE OF DEVELOPMENT OF THE POP SONG FESTIVALS IN UKRAINE UNDER THE CONDITIONS OF MARITAL STATE.....	108
Kai GAO, Olena VASYLIEVA THE USE OF TRADITIONAL BRICK CARVING ELEMENTS IN MODERN DESIGN.....	112
Viktoriia GIGOLAYEVA-YURCHENKO, Olena SMYRNA, Larisa DAVIDOVYCH SYNCHRONIZATION OF DYNAMIC AND AGOGIC PARAMETERS IN THE CHAMBER ENSEMBLE “VOICE – PIANO”.....	117
Oleksandra GONIUK COSSACK SONG OF THE DNIPRO REGION AS A SOCIO-CULTURAL PHENOMENON.....	123
Tetiana HORDIEIEVA, Larysa ORONOVSKA, Svitlana ODAINYK MODERN VOCAL TECHNIQUES AND METHODS OF TEACHING THEM.....	128
Olha DENYSIUK SEVERYN BORACHOK: NEW FACTS ABOUT THE BIOGRAPHY AND ARTISTIC HERITAGE OF THE UKRAINIAN ARTIST FROM THE DIASPORA.....	133
Ludmila DIKHNICH AESTHETIC TRANSFORMATIONS OF MEN’S FASHION STANDARDS BY MEANS OF MODELLING.....	144
Oleksandr DUBKA B. CHILD’S SONATA FOR TROMBONE: SPECIFICITY OF A SOLO TROMBONE SONATA WITH THE FEATURES OF JAZZ STYLE.....	152
Kateryna ENIUSHINA PECULIARITIES OF ATTRIBUTION AND MUSEIFICATION OF UKRAINIAN WOODEN WORKS OF SCULPTURE AND ROUND SCULPTURE OF THE BAROQUE PERIOD.....	159

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Nataliia ADAKH, Nataliia HAVRYLIUK, Nataliia SOVTYS FEATURES OF AFFIXAL WORD FORMATION OF INDIVIDUALLY AUTHORED NEOLOGISMS IN THE POETRY OF VIKTOR KORDUN.....	166
Svitlana ANTONOVYCH, Anastasiia SHULIK THE IMAGE OF THE MAIN CHARACTER IN U. SAMCHUK’S DRAMA “THE VICTIM OF PANI MAYA”: FEATURES OF CREATION.....	172
Ivanna BARNYCH, Iryna POPKO, Oksana FEDYSHYN FEATURES OF CONSTRUCTION TERMS TRANSLATION.....	177
Natalia BASHUK SEMANTICS AND SYMBOLISM OF THE PHYTONYM ROSE IN GERMAN AND UKRAINIAN ETHNOCULTURES.....	182
Yurii BERCHUK METAPHYSICAL CONCEIT IN JOHN DONNE’S AND THOMAS STEARNS ELIOT’S POETRY	188
Natalia BIGUNOVA COGNITIVE-COMMUNICATIVE PECULIARITIES OF EVALUATION IN ENGLISH-LANGUAGE FICTIONAL DISCOURSE.....	193
Iryna HAVRYLOVA STRATEGIES FOR ADAPTING OF POLITICAL VOCABULARY (BASED ON GERMAN LANGUAGE MATERIAL).....	200
Kateryna HODIK UKRAINIAN MOTIFS AS A TOOL FOR CONSTRUCTING NATIONAL IDENTITY IN THE POETRY OF OLENA KOLODIY.....	207
Iryna HUTSULIAK THE WORKS OF VASYL NIMCHUK AS A BASIS FOR KNOWLEDGE CORRECTION OF PHILOLOGY STUDENTS ABOUT THE LANGUAGE OF “THE TALE OF IHOR’S CAMPAIGN”.....	212

Svitlana ZHARKO, Nataliia DASHKO FEATURES OF USING FEMININE FORMS IN BUSINESS COMMUNICATION.....	220
Oksana ZAIKOVSKA, Svitlana LYEVOCHKINA CLIL METHODOLOGY IN TEACHING CANADIAN LITERATURE IN TERTIARY EDUCATION: SCAFFOLDING	226
PEDAGOGY	
Svitlana BADER MEDIA LITERACY AND CRITICAL THINKING OF PERSONALITY: A COMPARATIVE ANALYSIS.....	235
Liubov BASHMANIVSKA LINGUOSTYLISTIC FEATURES OF STUDYING THE EPISTOLARY HERITAGE OF WRITERS.....	242
Karyna BORYSENKO, Maryna YEPIKHINA ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF THE CATEGORY “PEDAGOGICAL TECHNOLOGY” IN THE SCIENTIFIC LITERATURE.....	249
Anatolii VORONA SCIENTIFIC BASIS OF THE CONCERTMASTER’S PROFESSIONAL ACTIVITY IN A UNIVERSITY CHOREOGRAPHIC CLASS.....	256
Olena GAYEVSKA HARNESSING MIND MAPS TO SUPPORT THE LEARNING PROCESS OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS FOR MEMORY SKILLS’ DEVELOPING.....	263
Tamara GOLI-UGLU, Marianna SOROKINA LINGUOCULTURAL APPROACH TO TEACHING TRANSLATION IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	273
Oksana HOLOVKO THE IMPACT OF VIRTUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT ON ENHANCING FOREIGN LANGUAGE LEARNING.....	278
Olena DENG, Lyudmyla SYDORENKO THE SUGGESTOPEDIC METHOD AND MULTIMEDIA RESOURCES IN THE STUDY OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE.....	284
Inna DERKACH, Raisa PRYHODII INTERCULTURAL FOREIGN COMMUNICATION OF STUDENTS OF THE HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS OF NON LANGUAGE SPECIALITIES.....	291
Yuliia YEVTUSHENKO THE PHILOSOPHICAL AND ETHICAL LEGACY OF FAMOUS UKRAINIAN DOCTORS AS A FOUNDATION FOR FORMING THE BASICS OF PROFESSIONAL CULTURE IN HIGHER MEDICAL EDUCATION STUDENTS.....	296
Alona YEMETS, Olha KOVALENKO, Alona KASHENA CHILDREN’S PERIODICALS IN THE READING CIRCLE OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS, HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENT STUDENTS AND TEACHERS: AWARENESS ISSUES.....	305
Yurii ZAVALEVSKYI, Tamila BEREZHNA, Olena BLASHKOVA PSYCHOLOGICAL HEALTH OF UKRAINIAN YOUTH IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW.....	311
Nataliia ZAKHARASEVYCH, Nadiia KRAVETS SPORTS GAMES AS THE MAIN FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF MOTOR SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN.....	319
Mariana KASHCHUK, Anzhela POSOKHOVA TYPES OF INTERACTIVE EXERCISES FOR IMPROVING ENGLISH COMMUNICATION SKILLS.....	326
Marianna KNIAZIAN, Sergii BOGUSLAVSKY, Maryna KASHUBA FORMATION OF THE HUMANITARIAN STUDENTS’ RESEARCH COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES.....	331
Rostyslav KOVAL CEMETERY AS AN EDUCATIONAL SPACE.....	336
Maria KOZAK THE ROLE OF PARENTS IN TEACCH APPROACH REALIZATION: HOW TO INTERACT EFFECTIVELY WITH A CHILD AT HOME.....	343
Iryna KOZUBSKA, Natalia KOMPANETS, Nataliia CHIZHOVA INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES TO STUDENTS OF BIOMEDICAL ENGINEERING.....	350

НОТАТКИ

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ГУМАНІТАРНИХ НАУК**

**HUMANITIES SCIENCE
CURRENT ISSUES**

**ВИПУСК 85. ТОМ 1
ISSUE 85. VOLUME 1**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душний

Василь Ільницький

Іван Зимомря

Здано до набору 14.04.2025 р. Підписано до друку 01.05.2025 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 42,32. Зам. № 0525/372. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефони: +38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.