

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:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих  
вчених Дрогобицького державного педагогічного  
університету імені Івана Франка**

# **HUMANITIES SCIENCE CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych  
Ivan Franko State Pedagogical University  
Young Scientists Research Papers**

ВИПУСК 53. ТОМ 2  
ISSUE 53. VOLUME 2



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2022

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(протокол № 9 від 31.08.2022 р.)*

**Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка** / [редактори-упорядники М. Пантук, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомяра]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. – Вип. 53. Том 2. – 376 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, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ільницький В.І.** – співредактор, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (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); **Бермес І.Л.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габлітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Гриченко Г.З.** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дугчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Засп В.М.** – кандидат мистецтвознавства, заступник декана факультету народних інструментів (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомяра І.М.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (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, завідувач кафедри (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, завідувач (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, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Печарський А.Я.** – доктор філологічних наук, професор (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Синкевич Н.Т.** – кандидат мистецтвознавства (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ситник О.М.** – доктор історичних наук, професор, професор кафедри (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького); **Сташевська І.О.** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з навчальної роботи (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Сташевський А.Я.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Стецик Ю.О.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначікова Марія** – доктор наук (doc. CSe., 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, директор навчально-наукового інституту культури і мистецтв (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **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 (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта (за предметними спеціалізаціями), 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями), 016 – Спеціальна освіта).**

**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 (035 – Філологія) та у галузі культури і мистецтва (022 – Дизайн, 023 – Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація, 024 – Хореографія, 025 – Музичне мистецтво, 026 – Сценічне мистецтво, 027 – Музеєзнавство, пам'яткознавство, 028 – Менеджмент 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 (032 – Історія та археологія).**

*Свідцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» Серія КВ № 19906-9706Р від 14.05.2013 р.*

Усі електронні версії статей збірника оприлюднюються на офіційному сайті видання  
[www.aphn-journal.in.ua](http://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.

Засновник і видавець – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, співзасновники Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомяра 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](mailto:info@aphn-journal.in.ua)

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2022  
© Пантук М.П., Душний А.І., Зимомяра І.М., 2022

**Recommended for publication**  
**by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council**  
**(protocol No 9 from 31.08.2022)**

**Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers** / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomrya]. – Drohobych : Publishing House „Helvetica”, 2022. – Issue 53. Volume 2. – 376 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, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Co-Editor, Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Andrieiev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor, Head of the (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Deputy Dean of the Faculty of Folk Instruments (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomria** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department (Uzhhorod National University); **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor, (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiiv** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department (Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **Sytnyk O.M.** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor at the Department (Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University); **I. Stashevskia** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskiyi** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **Y. Stetsyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych 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 (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Ustylenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Educational and Scientific Institute of Culture and Arts (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor, (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **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 No 6143 (annex 4), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on pedagogical sciences (011 – Educational, pedagogical sciences, 012 – Pre-school education, 013 – Primary education, 014 – Secondary education (subject specialization), 015 – Professional education (in the field of specializations), 016 – Special education).**

**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 (035 – Philology) and culture and arts (022 – Design, 023 – Fine arts, decorative arts, restoration, 024 – Choreography, 025 – Musical arts, 026 – Performing art, 027 – Museum and monument studies, 028 – Management of socio-cultural activities).**

**Based on the Order of Ministry of Education and Science of Ukraine No 1290 dated 30.11.2021 (annex 3), the journal is included in the List of professional editions of Ukraine (category “B”) in the area of of Historical Sciences (032 – History and Archeology).**

*Print media registration certificate «Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers» series KV № 19906-9706P dd. 14.05.2013.*

All electronic versions of articles in the collection are available on the official website edition  
[www.afhn-journal.in.ua](http://www.afhn-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.

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@afhn-journal.in.ua](mailto:info@afhn-journal.in.ua)

© Drohobych State Ivan Franko  
Pedagogical University, 2022  
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2022

## ІСТОРІЯ

УДК 904:27-523.42(477.83-22):008(477)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-1>

**Андрій ПАВЛИШИН,**  
*orcid.org/0000-0002-7127-2340*  
доктор філософії у галузі історії,  
асистент кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) *andrii.m.pavlyshyn@lpnu.ua*

### ДЕРЕВ'ЯНА ЦЕРКВА СВ. ТРИЦІ У ПОТЕЛИЧІ: УНІКАЛЬНА ВТРАЧЕНА ПАМ'ЯТКА УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

Стаття присвячена дослідженню історії пам'ятки української архітектури і мистецтва – дерев'яної церкви св. Трійці у Потеличі на Львівщині. Дослідження є спробою систематизувати матеріали до історії храму та ввести до наукового обігу нове історичне джерело XVIII ст., що збагачує джерельну базу пам'ятки, а також історію локальної спільноти. У статті відтворено хронологію існування церкви св. Трійці від 80-х рр. XVI ст. до її ліквідації у 1937 р. Храм постав близько 1580 р., а на початку XVII ст. його прикрасили стінописом, що пов'язаний з процесами конфесіоналізації у середовищі місцевої громади в ранньомодерний період. На початку 80-тих років XVII ст. ансамбль розписів доповнив іконостас, авторства видатного художника доби бароко Івана Рутковича (р. н. невід. – квітень 1703), внаслідок чого сформувався унікальний архітектурно-художній комплекс. Упродовж XVII ст. церква кілька разів змінював конфесійну приналежність, доки у другій половині цього ж століття остаточно не увійшла у структури Київської унійної митрополії. Впродовж XVIII ст. ризниця храму збагатилася літургічним начинням, шатами і книгами, про що свідчать візитаційні описи. З 1777 р. до 1837 р. церкву св. Трійці використовувала для богослужбових потреб місцева римо-католицька громада, котра провела ремонт, внаслідок чого було змінено первісну архітектуру храму і пошкоджено стінопис. Після повернення греко-католицькій громаді храм діяв як церква до 1937 р., коли був розібраний з дозволу влади через аварійний стан. Окремі елементи інтер'єру дерев'яної церкви перенесли до нового храму св. Трійці, збудованого за проектом Олександра Пежанського (1892–1972), а частина потрапила до збірки Національного музею у Львові. У статті також зібрано інформацію про священників церкви впродовж XVI–XX ст., зокрема важливого релігійного і культурного діяча – о. Михайла Дороцького (1881–1953).

**Ключові слова:** дерев'яні церкви, історія церкви, візитації, сакральний стінопис, Потелич.

**Andrii PAVLYSHYN,**  
*orcid.org/0000-0002-7127-2340*  
PhD in History,  
Assistant at the Department of History, Museology and Cultural Heritage  
Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) *andrii.m.pavlyshyn@lpnu.ua*

### THE WOODEN HOLY TRINITY CHURCH IN POTELYCH: A UNIQUE LOST MONUMENT OF UKRAINIAN CULTURE

The article is devoted to the study of the history of the monument of Ukrainian architecture and art – wooden Holy Trinity Church in Potelych in Lviv region. This research is an attempt to systematize materials related to the history of the temple and to introduce a new historical source of the 18th century into scientific circulation, which enriches the source base of the monument, as well as the history of the local community. The article reproduces the chronology of the existence of Holy Trinity Church from the 80s of the 16th century until its liquidation in 1937. The temple was built around 1580, and at the beginning of the 17th century it was decorated with a wall painting related to the processes of confessionalization in the environment of the local community in the early modern period. At the beginning of the 80s of the 17th century the paintings were complemented with the iconostasis, created by the outstanding artist of the Baroque era Ivan Rutkovych, as a result of which a unique architectural and artistic complex was formed. During the 17th century the church changed denominational affiliation several times, until in the second half of this century it finally entered the structures of the Kyiv Union Metropolis. During the 18th century the sacristy of the temple was enriched with liturgical accessories vestments and books, as evidenced by the visitation descriptions. From 1777 to 1837, the Holy Trinity Church was used for religious needs by the local Roman Catholic community, which carried out repairs, as a result of which

*the original architecture of the temple was changed and the wall paintings were damaged. After returning to the Greek-Catholic community, the temple functioned as a church until 1937, when it was dismantled with the permission of the authorities due to emergency condition. Individual elements of the interior were moved to the new church of the Holy Trinity, built according to the project of Oleksandr Pezhanskyi, and part of it got into the collection of the National Museum in Lviv.*

**Key words:** *wooden churches, history of the church, visitations, sacral wall-painting, Potelych.*

**Постановка проблеми:** Українська дерев'яна сакральна спадщина упродовж ХХ та початку ХХІ століть у силу багатьох несприятливих обставин зазнала непоправних втрат. У переліку цінних втрачених пам'яток є і церква св. Трійці у селі Потелич, що на Львівщині. Церква була унікальним дерев'яним архітектурно-мистецьким комплексом: одна із найдавніших, найбільших дерев'яних церков, зі збереженим стінописом першої половини ХVІІ ст. і іконостасом авторства видатного митця епохи бароко Івана Рутковича. Дослідження історії цього храму дозволяє не лише краще пізнати минуле конкретної релігійної та етнічної локальної спільноти, а й збагатити знання про мистецьку та релігійну спадщину кількох пластів української культури. До наших днів зберігся масив неопублікованих джерел з історії церкви св. Трійці, зокрема актів візитації ХVІІІ ст., що дозволяють систематизувати та узагальнити інформацію про втрачену пам'ятку.

**Аналіз досліджень.** Дослідження пам'ятки розпочалося у першій половині ХХ ст., зокрема на її цінності акцентували А. Лушпинський (Лушпинський, 1920), В. Січинський (Січинський, 1927) та М. Драган (Драган, 1937). Ретроспективні дослідження стінопису храму знайшли своє відображення у працях Л. Міляєвої (Міляєва, 1969), (Міляєва, 1971), П. Логвина (Логвин, 1967), П. Жолтовського (Жолтовський, 1988). До вивчення історичної та мистецької спадщини церкви св. Трійці у Потеличі у часи незалежності України зверталися дослідники історії церкви та локальної історії (Слободян, 1998), монументального мистецтва (Козак, 2011) та іконопису (Гелитович, 1994). Незважаючи на таку кількість публікацій, вони не вичерпують усієї проблематики пов'язаної з історією церкви св. Трійці у Потеличі.

**Мета статті.** Дослідження присвячене висвітленню історії пам'ятки української архітектури і мистецтва – церкви св. Трійці у Потеличі. Метою статті є аналіз, узагальнення і систематизація опублікованих джерел, а також введення до наукового обігу нових джерел та створення на їх підставі історичного нариса храму.

**Виклад основного матеріалу.** Коли була споруджена церква св. Трійці у Потеличі достеменно не відомо. Церковні видання ХІХ ст. Перемишльської єпархії датують її спорудження 1545 р.

(Шематизм, 1928: 252) або 1587 р., (Шематизм, 1926: 174), не покликаючись, однак, на конкретні документи. Історик В. Слободян спираючись на люстрацію Потелича 1564–1565 рр., де вказані два священики у містечку, які сплачували податки, припускає, що один із них міг бути парохом церкви св. Трійці і відповідно вона вже могла існувати у першій половині 60-рр. ХVІ ст. (Слободян, 1998: 142). Польський дослідник історії Холмської єпархії А. Гіль, натомість вбачає у згаданих священиках парохів церкви св. Бориса і Гліба та церкви св. Миколая і відповідно відносить появу церкви св. Трійці у Потеличі до дещо пізнішого періоду – 1580 р. (Gil, 1999: 181). На даному етапі досліджень, з огляду на обмеженість джерельної бази важко однозначно відповісти котра з гіпотез є більш достовірною. Беручи до уваги просторове розташування, видається однак більш вірогідним, що давнішим був храм св. Миколая, який знаходився серед забудови міста ХV ст., а церква св. Трійці постала відповідно щойно близько 1580 р. У момент свого будівництва вона входила у структури Холмської єпархії Київської православної митрополії Константинопольського патріархату.

На початку 90-х рр. ХVІ ст. храм очевидно згорів, бо 4 травня 1593 р. завершено нова дерев'яна святиня, як про це свідчив напис на її одвірку. Церква була монументальною дерев'яною будівлею. Її розміри становили: 21,80 м на 9,28 м, тобто вона була однією із найбільших дерев'яних церков того часу (Січинський, 1927: 120). Нова церква постала стараннями о. Луки, який на початку ХVІІ ст. (1601-1605 рр.) засвідчив про це у гродському Белзьському суді. Священик тоді протестував проти парафіян, які усунули його з церкви і запросили собі о. Степана з передміської церкви св. Духа (Gil, 1999: 181). У 1594 р. міщанин Іван Тараз записав земельну ділянку для церкви св. Трійці і на «шпиталь руський» (Січинський, 1927: 121).

Біля церкви у той же час збудували монументальну дзвіницю, що збереглася досі. На ній до Першої світової війни знаходився давній дзвін відлитий у 1599 р. (Szydłowski, 1922: 81).

Не проста релігійна ситуація, що склалася після укладення Берестейської унії у 1596 р. у Холмській єпархії, до якої належав Потелич, відбилася

і на храмах містечка: вони кілька разів змінювали конфесійну приналежність: переходили від православної до унійної церкви. Храм св. Трійці разом із трьома іншими церквами Потелича (св. Духа, св. Миколая і Різдва Богородиці) згадується у реєстрі церков Потелицької протопопії (деканату) датованому 1619 р. Парохом тоді був о. Константин, можливо пізніший парох потелицької церкви св. Миколая і унійний протопоп (Gil, 2005: 302, 308). Як і потелицька парафія св. Духа, парафія церкви св. Трійці під час Хмельниччини, а можливо вже у 30-х рр., знову підпорядкувалася владі православних холмських владик, а її священник о. Ісаїї разом із парафіянами був звинувачений в участі у нападі на потелицький костел в 1648 р. (Томашівський, 1901: 33).

Перша половина XVII ст. для церкви св. Трійці це не лише бурхливий період конфесійних змін, але і період створення унікального ансамблю стінопису храму, що включав композиції: «Преображення Господнього» та «св. Юрій» (бабинець), «Страшний суд» (північна стіна), «Сьомий Вселенський собор» та «Успіння Богородиці» з чинами моління апостолів і святителів (південна стіна), рослинний орнамент (вітвар) (Жолтовський, 1988: 68). На думку історика мистецтва Н. Козака розписи церкви були створені у період конфесійної боротьби, а зображені постаті київських святих свідчать, що стінопис був елементом полемічної боротьби православної громади зі своїми опонентами з Унійної церкви (Козак, 2011: 351-362).

На початку 80-тих рр. XVII ст. ансамбль розписів доповнив новий іконостас, автором ікон якого був видатний художник Іван Руткович (р. н. невід. – квітень 1703). Зокрема у січні 1682 р. він намалював «Моління», що зберігається у Національному музеї ім. Андрея Шептицького у Львові. Ця ікона, як і моління виконане Іваном Рутковичем у 1683 р. для церкви св. Духа, є композиційно унікальними для українського мистецтва, оскільки містять портрети замовників, що не має аналогів в українському мистецтві (Свенціцька, 1966: 80). Інтер'єр храму прикрашали також епітафії, зокрема на північній стіні вітваря була вирізьблена епітафія доньки потелицького міщанина Федора Маницького, що була похована на церковному кладовищі у 1683 р. (Січинський, 1927: 121).

Парафія св. Трійці знову змінила конфесійну приналежність приблизно у 80-х рр. XVII ст. – підпорядкувалася владі холмського унійного владики.

Початок XVIII ст. був досить складним для Потелича, який пережив захоплення шведськими

військами і пожежу. Однак храм напевно не був пошкоджений, бо візитація церкви 1720 р. описує багату ризницю храму. Тут, зокрема зберігалися: давнє срібне літургичне начиння (чаша, дискос, звіздця, ложечка), срібний хрест із позолоченою підставкою прикрашеною сімома трояндами, велике срібне кадило, срібна скринька на зберігання євхаристії, п'ять срібних корон, дві з яких були позолочені і прикрашені напівдорогоцінним камінням, срібна таблиця, дві євангелії (рукописна і друкована) багато прикрашені сріблом і інші срібні прикраси. У храмі було шість фелонів; церкві належало досить багато літургичних і богословських книг, серед яких були: «Евангелие учительное албо казаня отца нашего Калиста» (друкарня Віленського братства, 1616 р.), «Ключ розуміння» авторства Йонікія Галятовського (1659), «Бесіди св. Йоана Золотоустого», «Повчання св. Василя Великого», рукописне євангеліє (третє) тощо. На дзвіниці знаходилися три дзвони. Церкві належала чверть лану землі. Парохом був 40-літній о. Петро Свідницький (APL, zesp. 95, syg. 101, k. 46-46v).

Опис церкви з 1739 р. зазначає, що вона мала один купол вкритий бляхою, шість вікон, а сьоме у бабинці, оправлені в олово. У храмі, окрім згаданих у 1720 р. срібних речей були й інші коштовності: інкрустована срібна рама від ікони, срібні намиста, срібний позолочений пояс, вісім срібних хрестиків, срібний релікварій, намиста з коралів і ін. У ризниці було вісім фелонів із різних тканин. Кількість дзвонів зросла до п'яти. Церковна земля, якої було чверть лану, тягнулася вісьмома стаями, починаючи від церкви і межувала із полем римокатолицького пароха і дорогою до с. Дев'ятир; сіножать «На круглому лузі» на трьох косарів, розташовувалася поруч сіножаті шпиталю та костелу. Парафіян у місті Потеличі було тоді «кілька десятків», якими опікувався 30-річний о. Тимофій Чемерис (APL, zesp. 95, syg. 105, k. 145-145v).

Візитація 1766 р. згадує у церкві вже дві срібні чаші з іншим літургичним начинням, чотири срібні корони прикрашені дорогоцінним камінням, 11 шнурів коралів з намистинами, срібними хрестиками і медальйонами. У церкві тоді знаходився мальований процесійний хрест і процесійна ікона. Священиком у той час був о. Тимофій Чемиришовський. Парафія тоді налічувала близько 350 осіб, які були здатні до сповіді (APL, zesp. 95, syg. 113, k. 68-69v).

У описі храму 1775 р. зазначено, що кладовище біля церкви було обгороджене парканом, а на дзвіниці знаходилися чотири дзвони. Парафія св. Трійці охоплювала тоді місто Потелич та

присілки: Сорочі лози та Потік кам'янецький, де разом було здатних до сповіді близько 300 парафіян. Священником був о. Іван Кирилович, який раніше виконував обов'язки пароха церкви св. Духа у Потеличі і після смерті о. Тимофія перейшов на цю парафію, а можливо ще й залишаючись адміністратором своєї попередньої парафії (APL, zesp. 95, syg. 120, k. 41–42v).

У 1777 р., пожежа знищила потелицький дерев'яний костел і римо-католицька громада Потелича, за згодою влади, перенесла свої богослужіння до Троїцької церкви і використовувала її впродовж шістдесяти років – до 1837 р., коли збудувала новий мурований храм. Ці події спричинили зміни у будівлі храму, зокрема римо-католики розібрали купол церкви і вкрили її новим двосхилим дахом на якому поставили невелику сигнатурку (Січинський, 1927: 121).

Оскільки впродовж 1777–1837 рр. церква св. Трійці фактично не належала греко-католицькій громаді вірні відвідували дві інші потелицькі церкви – св. Духа і Різдва Богородиці. Внаслідок австрійських релігійних реформ у другій половині XVIII ст. дві потелицькі парафії: св. Трійці і Різдва Богородиці були об'єднані в одну, а церква св. Духа стала філіальною цієї парафії, при чому, головною церквою міста почала вважатися церква Різдва Богородиці розташована на Великому передмісті. Усі три храми надалі мали одного пароха.

Після повернення греко-католицькій громаді храму св. Трійці тут був парохом о. Теодор Вільчинський, який відправляв богослужіння також у церкві Різдва Богородиці. Отець Теодор був довголітнім парохом і помер у Потеличі в 1845 р. Оскільки парафія була великою, то йому допомагали помічники: о. Павло Доліновський (1828–1841), о. Михайло Саноцький (1831–1833), о. Іван Калітовський (1834–1838), о. Йосиф Чехович (1838–1840), о. Йосиф Ванкович (1840–1841). Наступним також довголітнім парохом став о. Петро Боровець (1843–1884). За його часів церква св. Трійці на короткий час знову стала головним храмом Потелича – 1845–1853 рр. Помічниками при ньому були: о. Василь Граб (1841–1846), о. Костянтин Жегестовський (1846–1847), о. Віктор Тарасевич (1847–1848), о. Матвій Несторович (1848–1853), о. Семен Була (1853–1855), о. Дмитро Телесницький (1855–1856), о. Григорій Микитка (1856–1864), о. Володимир Боровець (1866–1873), о. Костянтин Грушкевич (1875–1877), о. Іван Лукашевич (1877–1878), о. Іван Сухий (1878–1879), о. Омелян Гриневецький (1879–1880), о. Омелян Заремба

(1880–1881), о. Євген Горницький (1882–1883) та о. Василь Боровець (1883–1884). Останній священник коротко (1884–1885) був також адміністратором парафії у Потеличі. Наступним довголітнім парохом став о. Іван Козак (1885–1921), якому допомагали: о. Омелян Гриневецький (1888–1889), о. Тит Цехович (1894–1895), о. Михайло Людкевич (1896–1900), о. Лев Саламон (1902–1903), о. Анатоль Козак (1907–1908), о. Яків Мухнацький (1910–1911), о. Нестор Пасічинський (1912–1913), о. Семен Іванусик (1913–1918) та о. Дмитро Бариляк (1918–1926). У 1921–1922 рр. адміністрував парафією о. Роман Решетило. Врешті у 1927 р. парохом Потелича став о. Михайло Дороцький (1881–1953) (Блажейовський, 1995: 389). Час його служіння припав на важкі роки, коли після поразки українців у визвольних змаганнях їм доводилося відстоювати свою релігійну та культурну ідентичність у Польській державі, а пізніше пережити ще більші випробування під час ліквідації УГКЦ у СРСР. Отець Дороцький, плідно працював на своїй попередній парафії на Лемківщині і через свою патріотичну діяльність навіть був ув'язнений у 1919 р. польською владою у таборі в Домб'є (Павлишин, 2021: 50–51). У Потеличі він активно працював у товаристві «Просвіта» і школі, а також над головною працею свого життя – будівництвом нової мурованої церкви св. Трійці. Її було закладено вже наступного року після приходу о. Дороцького до Потелича – у липні 1928 р. Як підкреслено у записці знайденій під час ремонту даху мурованої церкви св. Трійці, частину коштів на будівництво надав власне о. Дороцький, який будучи не лише талановитим проповідником, але й письменником гроші отримані за свої книги призначав на будівництво храму (Дзєндзелюк, Льода, 2015: 153–154). Загальна вартість будівництва церкви, створеної за проектом видатного українського архітектора О. Пежанського (1892–1972), без врахування власних матеріалів парафії становила 200 тис. злотих (Посвячення церкви, 1936).

Нову муровану церкву урочисто освятив перемишльський єпископ Йосафат (Коциловський) (1876–1947) 30 серпня 1936 р. В урочистостях взяли участь двоє крилошан, п'ять деканів та 25 священників (Посвячення церкви, 1936). Наступного року – у 1937 р. розібрали стару дерев'яну церкву св. Трійці, що була у дуже поганому стані. Відповідне рішення ухвалили польські державні пам'яткоохоронні органи ще у 1934 р. До нової церкви перенесли окремі ікони зі старого храму, зокрема Христа-Пантократора, а також на нове місце перемістили стару дерев'яну

дзвіницю. Деякі ікони XVI ст. передали до Національного музею у Львові. Існує інформація, про те, що зі стін церкви св. Трійці були зняті окремі композиції стінопису, однак їх доля залишається не відомою (Козак, 2011: 351).

**Висновки.** Внаслідок проведеного аналізу опублікованих, а також введених до наукового обігу архівних джерел, вдалося відтворити хронологію існування важливої пам'ятки дерев'яного сакрального будівництва – церкви св. Трійці у Потеличі від 80-х рр. XVI ст. до її ліквідації у 1937 р. Встановлено, що церква постала близько 1580 р. На початку XVII ст. храм прикрасили стінописом, що може бути свідченням конфесіоналізаційних процесів у середовищі місцевої громади. На початку 80-тих років XVII ст. ансамбль розписів доповнив іконостас, авторства видатного художника доби бароко Івана Рутковича, що перетворило храм на унікальний, цілісний архітектурно-мистецький комплекс. Упродовж XVII ст. церква кілька разів змінював конфесійну приналежність, доки у другій половині століття остаточно не увійшла у структури Київської унійної митрополії. Впродовж XVIII ст. збагатився інтер'єр храму, про що свідчать візитації церкви. З 1777 р. до 1837 р. церкву св. Трійці з дозволу влади використовувала для богослужбових потреб місцева римо-католицька громада, котра провела ремонт, внаслідок чого було змінено первісну архітектуру храму і пошкоджено стінопис. Після повернення греко-католицькій громаді храм діяв як церква до 1937 р., коли був розібраний з дозволу влади через аварійний стан. Окремі елементи інтер'єру перенесли до нового храму св. Трійці, збудованого за проектом О. Пежанського, а частина потрапила до збірки Національного музею у Львові.

#### Документ

(APL, zesp. 95, syg. 113, k. 68–69v)

[k. 81] Wizyta cerkwi Potelickiey Miejskiej pod tytułem Troycy Przenajświętszey w kollacyi J[jego] K[rólewskiej]M[os]ci w starostwie Lubaczowskim w possessyi J[ego]M[os]ci pana Jerzego Mniszcha marszałka nadwornego koronnego etc. Uczyniona roku 1766 dnia 19 VS. Cerkiew w scianach y dachach dobra, na niey kopuła blachą pobita, okna w ołow y niektóre w drzewo oprawne. Drzwi dwoje, jedne z przychodu na zawiasach wielkich z zamkiem, przybojem, zaszczepką y kłódką, drugie drzwi z boku także na zawiasach przybojem y zaszczepką. Dzwonnica na przytworze, na niej dzwonów pięć. Smentarz oparkaniony. **Srebro, cyna etc.** [k. 81 v.] Puszka pro Vbli. Srebrna wyzłocona. Kielich z patyną, gwiazdą y łyżeczką srebrny biały. 2gi. Kielich z patyną srebrny, intus połączany. Kielichów z patynami

cynowych dwa skasowanych. Krzyż na sedesie srebrny, na którym sztuczek po rogach połączystych 7. Trybularz srebrny z czterema łańcuszkami y dwoma kółkami. Korona ze trzech sztuk składająca się srebrna połączysta? W której kamyków czeskich 5. Podgarli srebrnych 2. Koron okrągłych alias dyamentowych 4, w jednej kamyków różnych 5. Korona srebrna mielą [?] robiona. Koronka srebrna z kryształikiem. Tablica srebrna półciartkowa, tabliczka srebrna od ewangeliji z krzyzykiem y narożników srebrnych 4 połączanych. Pasek łańcuszkowy w ogniow 11 z zagłem [?] srebrny. Krzyżyków przy nim wiszących srebrnych 5. Puklow od pasa srebrnych 13. Szpigłów na wierzchu odlewanych 12 y zamek srebrny połączane wszystko. Miernica y przestaweczka cynowa. Trybularz mosiężny y koron także mosiężnych 13. Koron większych y mniejszych przenizywanych paciorkami y dękami [?] sznurkow 11, przy nich krzyżyków srebrnych 3 y mentalikow 2 z krzyżykami srebrnymi. Dzwonkow do elewacyi trzy. **Apparaty, alby, zaslonki etc.** Apparat finelowy z stułą y velum. Apparat 2gi. grubrynowy czerwony stary sam tylko. Apparat 3ci. tureckiej meterii z stułą y krzyżem na kołnierzu hatlasowym. Apparat 4 ty. granatowy harasowy z kołnierzem czerwonym harasowym. Dałmatyka tureckiej materyi z kołnierzem czarnym axamitnym. Apparat kramrasowy majowy z stułą. Apparat harasowy zielony ze wszystkim. Zaslonka bagazowa, 2ga harasowa zielona y czerwona trzecia. Antemissow 2. Korporałow trzy. Alba szwabska z koronką iedna. Alb płutna domowego cięższych trzy. Humerałów trzy. Komża szwabska z koronką. Obrusow sztuk 11. Krzyż malowany y obraz do noszwenia. Item Apparat supersinowy w paski y kwiateczki różne z galonem szychowym białym. Chorągwie dwie na płutnie malowanych. [k. 82] **Xięgi.** Ewangelia w axamit fioletowy y srebro oprawna. Ktoey z jednej strony narożnikow 4, blacha po srodku y koronka wkoło, na drugiej stronie puklow 4 y klauzurki z zamknięciem. Ewangelia 2ga w skure y srebro, oprawna, na ktorey sztuk z jednej strony 11, z drugie puklow 4, miesiąc i gwiazda mosiężna pisana. Mszał wilę[ski], trefoloy, ochtoy, tryod postna y cwitna. Apostoł, połustaw, mineja, psałterz, Klucz do kazania, tłumaczenie S. Jana Złoustego, Dzieje apostolskie, Biesiady albo rozmowy Ś[więtego] B[azylego] W[ielkiego], xiąg dwa Kalist, trebnik uniowski, testament, drukowane. **Grunta, ogrody etc.** Cwierc pola przeciwko samey cerkwi ośmiorgiem stay ciągniąca się, a dziewiąte staje przy cerkwi za cmentarzem, ogrodem wychodzi. Łąka w legacyalnych gruntach, ktore grunta są w xięgach brackich zapisane. Parafia miasta Potelicz. Ludzi do spowiedzi sposobnych



około 350. Paroch W[ielebny] X[iądz] Tymoteusz Czernyszowski literas presentationis ordinationis, institutionis et installationis produxit. **Decretum sub tempus visitacionis.** Imo. Cymborium nowe z zamkiem, szuflady na apparamenta cerkiewne y aparat przystoyny jeden przynajmniej w[ielebny] paroch z parafianami swemi y bractwem [...] sporządzić powinni. 2do. Okna reparować y nadachi pilne bacność ciż pobożni parafianie mieć mają. 3tio. Lubo w[ielebny] paroch powinien by bydz odesłany do Chełma dla instrukcyi, mając jednak wzgląd na jego starość, bliskość miejsca to jest klasztor Werchracki naznacza się do ktorey ma pod karą suspensy wyjechać wraz po świętach Bożego Narodzenia y tam oprócz rekolekcyi ośmiodniowych ma swoim kosztem przez sześć niedziel ucząc się kazusow od wyznaczonego sobie przez J[ego] M[óść] X[iądza] superiora na to instruktora, nie przerwanie

mieszkać, oraz testimoniem tak z postępku swego w umiejętności kazusow, jako tez z odprawionych rekolekcyi wezmie i przed przew[ielebnym] [[iądz] dziekanem prezentować będzie. Jeśliby zaś temu dekretowi zadość uczynić omieszkał tedy onego prz[ewielebny] x[iądz] dziekan seduse omni dementia na dwanaście niedziel do seminarium chełmskiego ma przysłać, ani wolen będzie miał z nim postąpić. [k. 82v.] 4to Ponieważ w[ielebny] x[iądz] parioch dla oddalonej zwierzchności wolniey sobie żyć pozwala y trunkow z pogorszeniem drugich nieustrzega się, przez to będzie miał nad nim attencyę y zwierzchność w[ielebny] paroch nagórny Potelicki, ktoremu w czasie upominającemu y przestrzegającemu, aby w[ielebny] paroch mieyski potym zupełnie był posłuszny [...] zaleca się. 5to Wszystkie punkta wizyty J[ego] M[óści] loci ordinarius ściśle zachować w[ielebny] paroch powinien będzie.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Archiwum Państwowe w Lublinie. Zesp. 95, syg. 101.
2. Archiwum Państwowe w Lublinie. Zesp. 95, syg. 105.
3. Archiwum Państwowe w Lublinie. Zesp. 95, syg. 113.
4. Archiwum Państwowe w Lublinie. Zesp. 95, syg. 120.
5. Gil A. Chełmska diecezja unicka 1596–1810. Dzieje i organizacja. Lublin : Instyt Europy Środkowo-Wschodniej, 2005. 338 s.
6. Gil A. Prawosławna eparchia chełmska do 1596 roku. Lublin-Chełm: Archiwum Chełmskie, 1999. 260 s.
7. Szydłowski T. Dzwony starodawne z przed r. 1600 na obszarze b. Galicji. Kraków : Polska Akademia Umiejętności, 1922. 96 s.
8. Блажейовський Д. Историчний шематизм Перемиської Епархії з включенням Апостольської Адміністрації Лемківщини (1828–1939). Львів : Каменяр, 1995. 1008 с.
9. Гелитович М. Ікони XVI ст. з Потелича. *Родовід*. 1994. № 8. С. 66–71.
10. Дзенделюк Л., Льода Л. Збереження документів закладених у «наріжному камені» архітектурних споруд. *Сучасні проблеми діяльності бібліотеки в умовах інформаційного суспільства* : матеріали 6-ої міжнарод. наук.-практ. конф., 10-11 вересня 2015 р., Львів, 2015. С. 150–155.
11. Драган М. Українські деревляні церкви: генеза і розвій форм. Львів : Національний музей у Львові, 1937. 136 с.
12. Козак Н. Плід утримання. Відродження поствізантійських стінописів в Галичині у XVII ст. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*: Зб. наук. пр. Львів : Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2011. Вип. 20. С. 346–352.
13. Логвин Г. Монументальний живопис XIV – першої половини XVII ст. *Історія українського мистецтва*. Т. 2. Київ : Академія наук УРСР, 1967. 471 с.
14. Лушпинський А. Дерев'яні церкви Галичини XVI–XVII ст. Львів : Національний музей, 1920. 40 л.
15. Миляева Л. Росписи Потелича: Памятник украинской монументальной живописи XVII ст. Москва : Искусство, 1971. 215 с.
16. Миляева Л. Стінопис Потелича. Визвольна боротьба українського народу в мистецтві XVII ст. Київ : Мистецтво, 1969. 248 с.
17. Павлишин А. Богдан Дороцький – активіст студентського руху і меценат української культури. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Історія. 2021. № 35. С. 49–55.
18. Посвячення церкви в Потеличі. *Діло*. Ч. 214. 24.09.1936. С. 7.
19. Свенціцька В. Іван Руткович і становлення реалізму в українському малярстві XVII ст. Київ : Наукова думка, 1966. 153 с.
20. Січинський В. Будівництво міста Потелича. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. 1927. Ч. 147, С. 103–130.
21. Слободян В. Жовківщина: історико-архітектурні нариси церков. Жовква, 1998. 186 с.
22. Томашівський С. Матеріали до історії Галичини. Т. 2: Акти з р. 1649–1651. [Жерела до історії України-Руси. Т. 5]. Львів: НТШ, 1901. 355 с.
23. Шематизм греко-католицького духовенства злучених епархій Перемиської, Самбірської і Сянської на рік Божий 1926. Перемишль : Печатня Греко-катол. капітули, 1926. 302 с.

24. Шематизм греко-католицького духовенства злучених єпархій Перемиської, Самбірської і Сяніцької на рік Божий 1928. Перемишль : Печатня Греко-катол. капітули, 1928. 420 с.

## REFERENCES

1. Archiwum Państwowe w Lublinie [State Archive in Lublin]. Zesp. 95, syg. 101. [In Polish]
2. Archiwum Państwowe w Lublinie [State Archive in Lublin]. Zesp. 95, syg. 105. [In Polish]
3. Archiwum Państwowe w Lublinie [State Archive in Lublin]. Zesp. 95, syg. 113. [In Polish]
4. Archiwum Państwowe w Lublinie [State Archive in Lublin]. Zesp. 95, syg. 120. [In Polish]
5. Gil A. Chełmska diecezja unicka 1596–1810. Dzieje i organizacja [The Chełm Uniate Diocese 1596–1810. History and Organization]. Lublin: Instytut Europy Środkowo-Wschodniej, 2005. 338 s. [In Polish]
6. Gil A. Prawosławna eparchia chełmska do 1596 roku [The Orthodox Chełm's Eparchy until 1596]. Lublin–Chełm : Archiwum Chełmskie, 1999. 260 s. [In Polish]
7. Szydłowski T. Dzwony starodawne z przed r. 1600 na obszarze b. Galicji [Ancient bells since before 1600 in the area of former Galicia]. Kraków: Polska Akademia Umiejętności, 1922. 96 s. [In Polish]
8. Blazheiovskiy D. Istorychnyi shematyzm Peremyskoi Eparkhii z vkluchenniam Apostolskoi Administratury Lemkivshchyny (1828–1939). [Historical shematism of the Eparchy of Peremyshl including the Apostolic Administration of Lemkivshchyna (1828–1939)]. Lviv: Kameniar, 1995. 1008 s. [in English]
9. Helytovych M. Ikony XVI st. z Potelycha [Icons of the XVI century from Potelych]. Rodovid. 1994. 8, S. 66–71. [in Ukrainian].
10. Dziedzeliuk L., Loda L. Zberezhenia dokumentiv zakladykh u «narizhnomu kameni» arkhitekturnykh sporud. *Suchasni problemy diialnosti biblioteky v umovakh informatsiinoho suspilstva: materialy 6-oi mizhnarod. nauk.-prakt. konf., 10-11 veresnia 2015 r.* [Preservation of documents embedded in the “cornerstone” of architectural structures. *Modern problems of library activity in the conditions of the information society: materials of the 6th international scientific-practical conference*], Lviv, 2015. S. 150-155. [in Ukrainian].
11. Drahan M. Ukrainski derevlani tserkvy: heneza i rozvii form [Ukrainian wooden churches: genesis and development of forms]. Lviv: National Museum in Lviv, 1937. 136 s. [in Ukrainian].
12. Kozak N. Plid utrymanna. Vidrozhennia postvizantiiskykh stinopysiv v Halychyni u XVII st. *Ukraina: kulturna spadshchyna, natsionalna svidomist, derzhavnist: Zb. nauk. pr.* Lviv : Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha NAN Ukrainy [The fruit of abstinence. Revival of post-Byzantine wall paintings in Galicia in the 17th century. Ukraine: cultural heritage, national consciousness, statehood: Collection. of science pr. Lviv : Institute of Ukrainian Studies named after I. Krypyakevych of the National Academy of Sciences of Ukraine], 2011. Vyp. 20. S. 346-352. [in Ukrainian].
13. Lohvyn H. Monumentalni zhyvopys XIV – pershoi polovyny XVII st. *Istoriia ukrainskoho mystetstva. T. 2.* [Monumental painting of the 14th – first half of the 17th century. History of Ukrainian art. T. 2]. Kyiv : Academy of Sciences of the Ukrainian SSR, 1967. 471 s. [in Ukrainian].
14. Lushpynskiy A. Derevlani tserkvy Halychyny XVI–XVII st. [Wooden churches of Galicia of the 16th – 17th centuries]. Lviv: National Museum, 1920. 40 l. [in Ukrainian].
15. Milyaeva L. Rospisi Potelicha: Pamyatnik ukrainskoy monumentalnoy zhivopisi XVII st. [Paintings of Potelich: Monument of Ukrainian monumental painting of the 17th century]. Moscow: Iskustvo, 1971. 215 s. [in Russian].
16. Miliaieva L. Stinopys Potelycha. Vyzvolna borotba ukrainskoho narodu v mystetstvi XVII st. [Wall painting of Potelych. The liberation struggle of the Ukrainian people in the art of the 17th century]. Kyiv : Mystetstvo, 1969. 248 s. [in Ukrainian].
17. Pavlyshyn A. Bohdan Dorotskiy – aktyvist studentskoho rukhu i metsenat ukrainskoi kultury [Bohdan Dorotskiy – the Student Movement Activist and a Patron of Ukrainian Culture]. *Naukovi zapysky Vynytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu im. Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Istoriia.* 2021. № 35. S. 49-55. [in Ukrainian].
18. Posviachennia tserkvy v Potelychi [Consecration of the church in Potelych]. *Dilo.* Ch. 214. 24.09.1936. S. 7. [in Ukrainian].
19. Svetsitska V. Ivan Rutkovych i stanovlennia realizmu v ukrainskomu maliarstvi XVII st. [Ivan Rutkovych and the formation of realism in Ukrainian painting of the 17th century]. Kyiv: Naukova dumka, 1966. 153 s. [in Ukrainian].
20. Sichynskiy V. Budivnytstvo mista Potelycha [Building of the city of Potelych]. *Zapysky Naukovoho tovarystva im. Shevchenka.* 1927. Ch. 147, S. 103–130.
21. Slobodian V. Zhovkivshchyna: istoryko-arkhitekturni narysy tserkov [Zhovkva region: historical and architectural sketches of churches]. Zhovkva, 1998. 186 s. [in Ukrainian].
22. Tomashivskiy S. Materialy do istorii Halychyny. T. 2: Akty z r. 1649–1651. Zherela do istorii Ukrainy-Rusy. T. 5. [Materials for the history of Galicia. T. 2: Acts from 1649–1651. Sources for the history of Ukraine-Rus. T. 5]. Lviv : NTSh, 1901. 355 s. [in Ukrainian].
23. Shematyzm hreko-katolytskoho dukhovenstva zluchenykh eparkhii Peremyskoi, Sambirskoi i Sianitskoi na rik Bozhyi 1926 [Schematism of the Greek-Catholic clergy of the united dioceses of Przemyśl, Sambir and Sanok for the year of God 1926]. Przemyśl: Pечатnia Hreko-katol. kapituly, 1926. 302 s. [in Ukrainian].
24. Shematyzm hreko-katolytskoho dukhovenstva zluchenykh eparkhii Peremyskoi, Sambirskoi i Sianitskoi na rik Bozhyi 1928 [Schematism of the Greek-Catholic clergy of the united dioceses of Przemyśl, Sambir and Sanok for the year of God 1928]. Przemyśl: Pечатnia Hreko-katol. kapituly, 1928. 420 s. [in Ukrainian].

УДК 323.272(477)"1917/1921"J323.13:316.647.6:323.281"1960/1970"  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-2>

**Богдан ПАСКА,**  
*orcid.org/0000-0002-5452-5254*  
кандидат історичних наук,  
асистент кафедри історії України і методики викладання історії  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
(Івано-Франківськ, Україна) [paskabogdan@i.ua](mailto:paskabogdan@i.ua)

## **ВШАНУВАННЯ ПАМ'ЯТІ УЧАСНИКІВ УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ 1917–1921 РР. ЯК СКЛАДОВА НАЦІОНАЛЬНОГО РУХУ 1960–1970-Х РР.**

*Метою статті є комплексний аналіз шанування пам'яті учасників Української революції початку ХХ ст. як форми спротиву радянському режиму в 1960–1970-х рр. Основою джерельної бази дослідження стали документи Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ) та матеріали самвидавного дисидентського часопису «Український вісник». Методологічною основою статті є принципи об'єктивності, історизму, всебічності, наступності, а також комплекс загальнонаукових та спеціально-історичних методів. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що дана проблема досі не стала предметом повноцінного вивчення в сучасній українській історіографії. Автор приходить до висновку, що шанування пам'яті вояків Легіону Українських січових стрільців (УСС), Української галицької армії (УГА) та інших учасників Української революції, впорядкування та збереження їх могил у 1960–1970-х рр. стало однією із форм спротиву радянському режиму та було активно підтримане учасниками дисидентського руху. Значну роль у збереженні суспільної пам'яті про події Української революції та її учасників відіграла історична література дорадянського та закордонного видання, яка поширювалася в середовищі дисидентів. Ключовим місцем шанування пам'яті борців за українську державність був військовий меморіал на Янівському цвинтарі у Львові; також вдалося зафіксувати окремі випадки охорони могил учасників Української революції у Івано-Франківську та в Городоцькому р-ні Львівської обл. Реакцією влади на масові зібрання національно свідомих українців на могилах січових стрільців було руйнування меморіальних поховань борців за волю України та репресії проти дисидентів. Шанування українськими дисидентами пам'яті учасників визвольних змагань 1917–1921 рр. є свідченням спадкоємності між різними етапами національного руху та його неперервності.*

**Ключові слова:** український дисидентський рух, український національний рух, радянський режим, Комітет державної безпеки (КДБ), репресії, Українська революція 1917–1921 рр. меморіальні поховання.

**Bohdan PASKA,**  
*orcid.org/0000-0002-5452-5254*  
Candidate of Historical Sciences,  
Assistant at the Department of History of Ukraine and Methods of Teaching History  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) [paskabogdan@i.ua](mailto:paskabogdan@i.ua)

## **COMMEMORATION OF THE PARTICIPANTS OF THE UKRAINIAN REVOLUTION OF 1917–1921 AS A COMPONENT OF THE NATIONAL MOVEMENT OF THE 1960S–1970S**

*The purpose of the article is a comprehensive analysis of commemoration of the participants of the Ukrainian revolution of the beginning of the 20th century as a form of resistance to the Soviet regime in the 1960s and 1970s. The basis of the source base of the research are the documents of the Sectoral State Archives of the Security Service of Ukraine (SSA SSU) and the materials of the self-published dissident journal "Ukrainian Herald". The methodological basis of the article is the principles of objectivity, historicism, comprehensiveness, continuity, as well as a set of general scientific and special historical methods. The scientific novelty of the research lies in the fact that this problem has not yet become the subject of a full-fledged study in modern Ukrainian historiography. The author concludes that commemoration of the soldiers of the Legion of Ukrainian Sich Riflemen (USS), the Ukrainian Galician Army (UHA) and other participants of the Ukrainian Revolution, the arrangement and preservation of their graves in the 1960s and 1970s became one of the forms of resistance to the Soviet regime and was actively supported by the participants of the dissident movement. Pre-Soviet and foreign historical literature, which was distributed among dissidents, played a significant role in preserving the public memory of the events of the Ukrainian Revolution and its participants. The key place of commemoration of the fighters for Ukrainian statehood was the military memorial at Yanivskiy cemetery in Lviv; it was also possible to record separate cases of guarding the graves of participants of the Ukrainian revolution in Ivano-Frankivsk and Horodok*

*district of the Lviv region. The reaction of the authorities to the mass gatherings of nationally conscious Ukrainians at the graves of the USS and UHA soldiers was the destruction of memorial burials of the fighters for the freedom of Ukraine and repression against dissidents. Ukrainian dissidents' commemoration of the participants of the liberation struggle of 1917–1921 is evidence of the continuity between the various stages of the national movement and its continuity.*

**Key words:** *Ukrainian dissident movement, Ukrainian national movement, Soviet regime, State Security Committee (KGB), repressions, Ukrainian revolution of 1917–1921, memorial burials.*

**Постановка проблеми.** Українська революція 1917–1921 рр. була першою спробою творення модерної національної державності. Українська Народна Республіка (УНР), Українська Держава та Західно-Українська Народна Республіка (ЗУНР) через цілий комплекс зовнішньо- та внутрішньополітичних причин не змогли утвердитися як самостійні державні утворення та були знищені в результаті кривавих воєн із державами-сусідами. Незважаючи на це, боротьба за українську незалежність продовжилась, а національно-визвольні змагання початку ХХ ст. стали прикладом для наступних поколінь учасників національного руху. Вшанування пам'яті воїнів українських армій та політичних діячів періоду Української революції стало однією із форм спротиву польській окупації на західноукраїнських землях у міжвоєнний період. Цю традицію було відроджено у 1960-х – 1970-х рр. в умовах радянського окупаційного режиму за активної участі українських дисидентів.

**Аналіз основних досліджень.** Дана проблема досі не отримала комплексного дослідження в сучасній українській історіографії. Основою джерельної бази є документи Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ) та матеріали самвидавного дисидентського часопису «Український вісник» (Чорнів, 2006).

**Мета статті** – аналіз вшанування пам'яті учасників Української революції початку ХХ ст. як форми спротиву радянському режиму в 1960-х – 1970-х рр.

**Виклад основного матеріалу.** Чимало військових поховань періоду Української революції знаходилося на Янівському кладовищі у Львові. Тут у 1918–1919 рр., а також у наступні роки було поховано значну кількість бійців Легіону Українських січових стрільців (УСС) та Української Галицької армії (УГА), які загинули під час польсько-української війни, а також у польському полоні. У 1933 р. на Янівському цвинтарі стараннями Товариства охорони воєнних могил (голова – Бронислав Янів) було впорядковано військовий меморіал стрільців УГА. Тоді було здійснено перепоховання 1070 вояків, на могилах яких встановлено 440 бетонних козацьких хрестів. Згодом на цьому кладовищі знайшли останній спочинок головно-

командувач УГА Мирон Тарнавський (1938 р.) та перший голова уряду ЗУНР Кость Левицький (1941 р.) (Харчук, 2011, с. 51–52). У 1930-х рр. на Янівському цвинтарі кожного року в День Святої Трійці та 1 листопада (річниця Листопадового Чину – встановлення української влади у Львові 1918 р.) відбувалися урочисті вшанування пам'яті загиблих вояків УГА, які стали традицією (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1024. Арк. 144–145).

Ситуація кардинально змінилася після радянської окупації західноукраїнських земель наприкінці Другої світової війни. У другій половині 1940–1950-х рр. через репресивний тиск зі сторони окупаційного режиму щорічні зібрання української громадськості на військовому меморіалі Янівського кладовища припинилися (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1024. Арк. 145). Радянський режим робив усе можливе, щоб не допустити поширення в українському суспільстві правди про боротьбу за національну незалежність та її учасників.

Проте в 1960-х рр., після певної лібералізації суспільно-політичного життя в Українській Радянській Соціалістичній Республіці (УРСР) та активізації національного руху у формі дисидентства з'явилися умови для відновлення масових народних зібрань з метою вшанування пам'яті борців за українську самостійність. У першій половині 1960-х рр. сформувалися досить потужні осередки шістдесятницького правозахисту у Києві та Львові, а також у Івано-Франківську, Тернополі, Луцьку, Дніпропетровську, Одесі та інших містах України. Представники національно свідомої інтелігенції виступали проти політики радянського режиму щодо русифікації українців, намагалися боронити українську мову, культуру, історію. Стараннями львівських дисидентів, родичів і нащадків учасників Української революції початку ХХ ст. у 1966 р. традицію вшанування січових стрільців та вояків УГА на Янівському кладовищі було відновлено (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1024. Арк. 145).

Незважаючи на радянську пропаганду та намагання окупантів стерти народну пам'ять про національно-визвольні змагання українського народу, дисиденти знали про Українську революцію 1917–1921 рр. та її учасників. У їх середовищі поширювалася література та періодика

дорадянського видання, де була правдива інформація про борців за волю України. Зокрема, в ході першої хвилі арештів 1965 р. під час обшуків у історика Валентина Мороза в Івано-Франківську було вилучено значну кількість журналів «Літопис Червоної Калини» (Львів, 1930-ті рр.) (Мороз, 2012: 60–61), а в музиканта Мефодія Чубатого в Тернополі – праці про головнокомандувача УГА Мирона Тарнавського та ідеолога українського націоналізму Миколу Міхновського (Політичні протести, 2013: 223). У журналіста В'ячеслава Чорновола у листопаді 1965 р. працівники КДБ знайшли твори Мирона Заклинського про українських січових стрільців, Антіна Крезуба про польсько-українську війну 1918–1919 рр. (Чорновіл, 2003: 174–186).

У середовищі інакодумців поширювалися також книги, видані стараннями української діаспори за кордоном та таємно переправлені в УРСР (т. зв. тамвидав). Це була, зокрема, збірка документів «Вивід прав України» (1964 р., Нью-Йорк) із статтями Михайла Грушевського, Миколи Міхновського, Симона Петлюри, текстами IV Універсалу Української Центральної Ради, Прокламації Української Національної Ради (УНРади) ЗУНР від 1 листопада 1918 р., Акту Директорії УНР про з'єднання всіх українських земель (Паска, 2018: 56); праця діаспорного історика Мирослава Прокопа «Україна і українська політика Москви» (1956 р., Мюнхен), де можна було ознайомитися з інформацією про ключові віхи Української революції, зокрема, створення УНР, про боротьбу проти польської окупації на західноукраїнських землях на початку 1920-х рр. тощо (Паска, 2018: 52). Також, звичайно, пам'ять про національно-визвольні змагання передавалася із покоління в покоління усним способом.

Протягом другої половини 1960-х – початку 1970-х рр. на Янівському цвинтарі двічі на рік, на Трійцю і 1 листопада, відбувалися масові зібрання української патріотичної громадськості Львова. У заходах, як правило, брали участь декілька тисяч осіб, серед яких – родичі і нащадки загиблих вояків УГА, греко-католицькі священники та учасники дисидентського руху. Вони приводили стрілецькі могили в порядок, розкладали на них квіти, читали молитви, гуртом виконували українські народні пісні, пісні січових стрільців, християнські псалми (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1017. Арк. 312; ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1024. Арк. 145; Чорновіл, 2006: 580–581). Особливу увагу приділяли могилам М. Тарнавського, К. Левицького, учасниці Української військової організації (УВО) Ольги Басараб, яка загинула від катувань

у польській в'язниці в 1924 р., а також членів Організації українських націоналістів (ОУН), борців проти польської окупації Василя Біласа та Дмитра Данилишина, страчених владою в 1932 р. (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1017. Арк. 312). Траплялися і випадки демонстративного спротиву радянському режиму. Зокрема, 1 листопада 1970 р. до хреста на центральній могилі стрілецького цвинтаря невстановлений учасник акції вшанування пам'яті приклеїв банкноту в 100 гривень УНР із великим тризубом (Чорновіл, 2006: 581). На Трійцю, 6 червня 1971 р., на Янівському кладовищі зібралось бл. 1 тис. осіб, серед яких були дисиденти В. Чорновіл, Ірина Калинець, Алена Волицька (Пашко), Марія Качмар-Савка, греко-католицькі священники Цігельський і Кравець (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1017. Арк. 312).

Вшанування пам'яті героїв Української революції в 1960–1970-х рр. відбувалися не тільки у Львові та, очевидно, були непоодиноким явищем на території Галичини. Зокрема, як свідчать матеріали самвидавного журналу «Український вісник», у великодню суботу 1968 р. під час візиту до с. Добряни Городоцького р-ну Львівської обл. місцеві прокурор та секретар райкому комуністичної партії помітили урочисто вбрану квітами та стрічками стрілецьку могилу. У часописі наводиться опис такого діалогу між служителями радянського режиму та жителями села: ««Як ви сміли! Там же бандити поховані!», – накинулися вони [представники влади – П. Б.] на присутніх. «Вони за волю України загинули», – відповів хтось із натовпу. «Вас би всіх тут спалити, усі ви бандити», – почули у відповідь» (Чорновіл, 2006: 105–106). У кінці 1970-х рр. у м. Івано-Франківськ стали поширюватися чутки про наміри радянської влади знищити Сапїжинський цвинтар (Станиславівський некрополь) у центрі міста, де знаходилися поховання вояків УГА та Армії УНР (143 особи), а також могила відомого громадсько-політичного діяча початку ХХ ст., лідера Української радикальної партії (УРП) та віце-президента Української Національної Ради (УНРади) ЗУНР Лева Бачинського (1872–1930). У 1978 р., стараннями колишнього вояка Української повстанської армії (УПА), українського патріота Василя Гривінського та його сина Романа, могилу та прах Л. Бачинського вдалося врятувати шляхом таємного перевезення на новий цвинтар у приміському с. Чукалівка. А вже на початку 1980-х рр. за рішенням Івано-Франківського міськвиконкому Станиславівський некрополь було зруйновано та перетворено на Меморіальний сквер. Могилу Л. Бачинського вдалося повернути на старе

місце на території Меморіального скверу тільки в 1996 р., вже після відновлення незалежності України (Бондарев, 2018). Встановити реальні масштаби таких виявів спротиву окупантам наразі складно через брак джерельної інформації.

На рубежі 1960–1970-х рр. значно посилювався тиск на українських дисидентів зі сторони каральних органів радянського режиму. Особливо ситуація ускладнилася після призначення головою Комітету державної безпеки (КДБ) при Раді Міністрів (РМ) УРСР Віталія Федорчука, який був прихильником «жорсткої лінії» у ставленні до інакodomства. Першим сигналом, який продемонстрував курс влади на активізацію репресій проти українських дисидентів, стало судилище над істориком Валентином Морозом в Івано-Франківську у листопаді 1970 р. Незважаючи на потужну кампанію на захист ув'язненого за участі кількох десятків найбільш активних українських дисидентів, В. Мороза було засуджено на 9 р. позбавлення волі та 5 р. заслання (Паска, 2018: 140). Влітку 1971 р. на лідерів шістдесятницького правозахисту в Києві, Львові та інших містах України було заведено справу оперативної групової розробки «Блок», почалася підготовка до проведення чергової хвилі арештів (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1020. Арк. 104–127).

Посилився тиск і на учасників вшанування пам'яті січових стрільців на Янівському кладовищі у Львові. З кінця 1960-х рр. працівники львівського управління КДБ здійснювали фіксацію та фотографування осіб, які приходили у визначені дні на Янівський цвинтар. Були відомі випадки прямих репресій за вшанування пам'яті загиблих. Зокрема, як свідчать матеріали самвидавного журналу «Український вісник», в 1967 р. науковець із радіотехнічного інституту Львівської політехніки М. Плетінка був звільнений із роботи тільки за те, що він «кілька хвилин побув між стрілецькими могилами й поклав квіти» (Чорновіл, 2006: 580–581).

Влітку 1971 р. вшанування пам'яті січових стрільців на Янівському кладовищі потрапило в поле зору керівництва республіканського КДБ. За вказівкою партійних органів на цвинтарі було встановлено чергування нарядів міліції та дружинників із метою недопущення т. зв. «анти-суспільних проявів». Співробітники КДБ здійснювали пошуки організаторів масових зібрань громадськості. 11 червня 1971 р. Львівський обком Комуністичної партії України (КПУ) прийняв спеціальну постанову, якою зобов'язав Львівський міськвиконком поступово ліквідувати на кладовищах могили «українських буржуазних

націоналістів та інших ворогів радянської влади». Влітку 1971 р. частину раніше зруйнованих могил січових стрільців було знесено бульдозерами, а на їх місці організували нові поховання (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1024. Арк. 145–146).

Керівництво КДБ при РМ УРСР спеціально підготувало для вищого партійного керівництва на чолі із Петром Шелестом довідку з історії січових стрільців, у якій подавалося обґрунтування необхідності знесення могил на Янівському кладовищі. Серед аргументів звучали такі типові пропагандистські кліше: «...загін «січових» стрільців використовувався Центральною Радою для проведення каральних операцій... «січовиками» було придушено січневе повстання робітників заводу «Арсенал» в Києві... в період Директорії «СС» стали знаряддям буржуазно-поміщицької диктатури, використовувалися для придушення революційного руху народних мас... УГА фактично використовувалася для придушення революційних виступів трудящих Галичини». Цікаво, що для підготовки цієї довідки працівники КДБ використали недоступні для громадян УРСР праці Осипа Думіна «Історія легіону українських січових стрільців. 1914–1918», Василя Кучабського та Марка Безручка «Золоті ворота. Історія січових стрільців», які побачили світ у 1930-х рр. у видавництві «Червона Калина» (Львів), а також книгу «Українські січові стрільці. 1914–1920» (Монреаль, 1955 р.) (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1024. Арк. 148–152). Звичайно, зміст історичних праць було перевернуто у відповідності з нормами радянської пропаганди.

Львівські дисиденти намагалися захистити могили січових стрільців та воїнів УГА. Зокрема, В. Чорновіл, М. Осадчий, Ірина Калинець намагалися переконати своїх київських знайомих – мовознавицю Зіновію Франко, поетів Івана Драча, Дмитра Павличка – щоб вони використали свій вплив та зв'язки серед представників влади для недопущення зруйнування меморіальних поховань. Дружина дисидента Івана Геля Марія навіть відправила лист протесту на адресу Президії Верховної Ради УРСР, Центрального комітету (ЦК) КПУ та РМ УРСР із проханням «припинити дику поругу над законом і гуманністю» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1024. Арк. 146–147). Проте відповіддю радянського режиму було посилення репресій проти незгодних.

Напередодні 1 листопада 1971 р. львівські кадебісти разом з місцевою міліцією провели т. зв. «профілактичні заходи» щодо попередження «можливих ворожих проявів і ексцесів». Очевидно, здійснювалися залякування учасників

львівського дисидентського осередку, було посилено психологічний тиск, почастишали виклики на бесіди до КДБ. Зрештою, В. Чорновіл запропонував Ірині Калинець тимчасово відмовитися від впорядкування могил січовиків: «Не треба нам цим займатися. Потрібно сказати старшим людям. Вони не посміють чіпати старих». 1 листопада могили на Янівському цвинтарі таки відвідали Ірина Калинець, Михайло Горинь та ще бл. 200 родичів загиблих. Проте в присутності міліції та дружинників від співання українських народних пісень довелося відмовитися (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1028. Арк. 123–124).

Вже за декілька місяців, у січні 1972 р. відбувся «генеральний погром» українського дисидентства. У ході хвилі арештів було репресовано ключових лідерів львівського дисидентського осередку – Вячеслава Чорновола, Ірину Калинець, Михайла Осадчого, Івана Гея, Стефанію Шабатуру (Касьянов, 2019: 152). Вшанування пам'яті січових стрільців та інших учасників Української революції припинилося майже на два десятиліття та було відроджене тільки після чергової лібералізації радянського режиму наприкінці 1980-х рр. Реставрація військового меморіалу стрільців УГА на Янівському кладовищі відбулася вже після від-

новлення незалежності України в 1997–1999 рр. (Харчук, 2011: 51).

**Висновки.** Отже, вшанування пам'яті вояків УСС, УГА та інших учасників Української революції, впорядкування та збереження їх могил у 1960–1970-х рр. стало однією із форм спротиву радянському режиму та було активно підтримане учасниками дисидентського руху. Значну роль у збереженні суспільної пам'яті про події Української революції та її учасників відіграла історична література дорадянського та закордонного видання, яка поширювалася в середовищі дисидентів. Ключовим місцем вшанування пам'яті борців за українську державність був військовий меморіал на Янівському цвинтарі у Львові; також вдалося зафіксувати окремі випадки охорони могил учасників Української революції у Івано-Франківську та в Городецькому р-ні Львівської обл. Реакцією влади на масові зібрання національно свідомих українців на могилах січових стрільців було руйнування меморіальних поховань борців за волю України та репресії проти дисидентів. Вшанування українськими дисидентами пам'яті учасників визвольних змагань 1917–1921 рр. є свідченням спадкоємності між різними етапами національного руху та його неперервності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондарев І. Як у франківському Меморіальному сквері рятували надгробки. 2018. URL: <https://report.if.ua/istoriya/yak-na-frankivskomu-memorialnomu-skveri-ryatuvaly-nadgrobky-foto/>. (дата звернення 28.07.2022).
2. ГДА СБУ – Галузевий державний архів Служби безпеки України.
3. Касьянов Г. Незгодні: українська інтелігенція в русі опору 1960–1980-х років. К. : Кліо, 2019. 248 с.
4. Мороз Р. Проти вітру. Спогади дружини українського політ'язня. Харків : Права людини, 2012. 288 с.
5. Паска Б. Валентин Мороз: прапор українського дисидентства. Івано-Франківськ : Фоліант, 2018. 366 с.
6. Політичні протести й інакодумство в Україні (1960–1990): Документи і матеріали / упор. В. М. Даниленко. К. : Смолоскип, 2013. 736 с.
7. Харчук Х. Військові поховання на Янівському цвинтарі у Львові. Воєнна історія. 2011. № 3. С. 50–55.
8. Чорновіл В. Твори: У 10-ти т. Т. 2. К. : Смолоскип, 2003. 906 с.
9. Чорновіл В. Твори: У 10-ти т. Т. 3. К. : Смолоскип, 2006. 976 с.

#### REFERENCES

1. Bondarev I. Yak u frankivskomu Memorialnomu skveri riatuvaly nadhrobky [How Gravestones were Saved in Ivano-Frankivsk Memorial Square]. 2018. URL: <https://report.if.ua/istoriya/yak-na-frankivskomu-memorialnomu-skveri-ryatuvaly-nadgrobky-foto/>. (data zvernennia 28.07.2022). [in Ukrainian].
2. HDA SBU – Haluzevyi derzhavnyi arkhiv Sluzhby bezpeky Ukrainy [Sectoral State Archive of the Security Service of Ukraine].
3. Kasianov H. Nezghodni: ukrainska intelihentsiia v rusi oporu 1960–1980-kh rokiv [Dissent Voices: Ukrainian Intelligentsia in the Resistance Movement of the 1960s and 1980s]. K. : Klio, 2019. 248 s. [in Ukrainian].
4. Moroz R. Protiv vitru. Spohady druzhyny ukrainskoho politviaznia [Against the Wind. Memories of the Wife of a Ukrainian Political Prisoner]. Kharkiv : Prava liudyny, 2012. 288 s. [in Ukrainian].
5. Paska B. Valentyn Moroz: prapor ukrainskoho dysydentstva [Valentyn Moroz: the Flag of Ukrainian Dissidence]. Ivano-Frankivsk : Foliant, 2018. 366 s. [in Ukrainian].
6. Politychni protesty y inakodumstvo v Ukraini (1960–1990): Dokumenty i materialy [Political Protests and Dissent in Ukraine (1960–1990): Documents and Materials] / Upor. V. M. Danylenko. K. : Smoloskyp, 2013. 736 s. [in Ukrainian].
7. Kharchuk Kh. Viiskovi pokhovannia na Yanivskomu tsyntyari u Lvovi [Military Burials at Yanivskiy Cemetery in Lviv]. Voenna istoriia. 2011. № 3. S. 50–55. [in Ukrainian].
8. Chornovil V. Tvory: U 10-ty t. T. 2. [Works: In 10 vol. Vol. 2.]. K. : Smoloskyp, 2003. 906 s. [in Ukrainian].
9. Chornovil V. Tvory: U 10-ty t. T. 3. [Works: In 10 vol. Vol. 3.]. K. : Smoloskyp, 2006. 976 s. [in Ukrainian].

УДК 329.09.5(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-3>**Роман ПОРОНЮК,***orcid.org/0000-0001-5289-9431**ад'юнкт штатний науково-організаційного відділу  
Національної академії сухопутних військ  
імені гетьмана Петра Сагайдачного  
(Львів, Україна) rporon@gmail.com***Ольга ГАПЕЄВА,***orcid.org/0000-0002-3145-7025**кандидат історичних наук,  
старший науковий співробітник,  
професор кафедри мобілізаційної, організаційно-штатної,  
кадрової роботи та оборонного планування  
Національної академії сухопутних військ  
імені гетьмана Петра Сагайдачного  
(Львів, Україна) o.gapeewa@gmail.com*

## **РОЗВИТОК СИСТЕМИ ВЗАЄМОДІЇ З ГРОМАДСЬКІСТЮ ТА ІНФОРМУВАННЯ НАСЕЛЕННЯ У ЗБРОЙНИХ СИЛАХ УКРАЇНИ В ОСОБЛИВИЙ ПЕРІОД**

*У статті досліджується історичний процес формування цілісної системи взаємодії з громадськістю та інформування населення про діяльність українського війська в особливий період: від початку проведення Антитерористичної операції на території Донецької і Луганської областей у 2014 році до перших днів повномасштабної збройної агресії російської федерації проти України 24 лютого 2022 року.*

*Розглянуто та проаналізовано доцільність та ефективність організаційних заходів щодо реформування прес-служб Міністерства оборони України, Генерального Штабу Збройних Сил України, командувань родів та видів військ (сил), оперативних командувань, військових частин бригадної і полкової ланки й Територіальних центрів комплектування та соціальної підтримки (військових комісаріатів).*

*Окрема увагу у статті акцентована на створенні прес-служби штабу антитерористичної операції на сході України у 2014 році. Саме тоді, у розпал жорстких кровопролитних боїв на території Донецької та Луганської областей, російська федерація застосувала весь арсенал новітніх методів гібридної війни та, по суті, «вкидувала» в український інформаційний простір неправдиві або ж викривлені новини про події того часу. Тому, враховуючи величезний запит українського суспільства, міжнародного співтовариства щодо отримання достовірної, об'єктивної та, найголовніше – оперативної інформації дізнаватися правдиву інформацію, виникла необхідність у створенні абсолютно нового інформаційного організму для нашої держави – прес-служби у складі штабу антитерористичної операції.*

*Також у статті розглянуто питання реорганізації системи друкованих військових ЗМІ (газет, журналів, тощо) з подальшою їх трансформацією в електронні ЗМІ та входженням в інформаційний простір у мережі Інтернет. Досліджено процес створення системи зв'язків з громадськістю та відповідність її вимогам країн НАТО у нещодавно створених військових структурах, родах та видах військ (сил) у Збройних Силах України.*

*Вивчено питання комплектування офіцерських посад структури зв'язків з громадськістю та їх подальша фахова підготовка для належного виконання службових обов'язків*

**Ключові слова:** прес-служби, зв'язки з громадськістю, ЗМІ, медіа, Міністерство оборони України, Збройні Сили України, інформаційна війна.



**Roman PORONYUK,**

*orcid.org/0000-0001-5289-9431*

*PhD Student at the Scientific and Organizational Department  
Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy  
(Lviv, Ukraine) rporon@gmail.com*

**Olga GAPEYEVA,**

*orcid.org/0000-0002-3145-7025*

*Candidate of Historical Sciences, Senior Researcher,  
Associate Professor at the Department of Mobilization,  
Personnel Organization and Defence Planning  
Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy  
(Lviv, Ukraine) o.gapeewa@gmail.com*

## **DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF INTERACTION WITH THE PUBLIC AND INFORMATION OF THE POPULATION IN THE ARMED FORCES OF UKRAINE IN A SPECIAL PERIOD**

*The article examines the historical process of forming an integral system of interaction with the public and informing the population about the activities of the Ukrainian army in a special period: from the beginning of the Anti-Terrorist Operation in the territory of Donetsk and Luhansk regions in 2014 to the first days of the full-scale armed aggression of the Russian Federation against Ukraine on February 24, 2022.*

*The expediency and effectiveness of organizational measures regarding the reform of the press services of the Ministry of Defense of Ukraine, the General Staff of the Armed Forces of Ukraine, the commands of branches and types of troops (forces), operational commands, military units of the brigade and regimental level, and Territorial centers of manning and social support (military commissariats).*

*Special attention in the article is focused on the creation of the press service of the headquarters of the anti-terrorist operation in the east of Ukraine in 2014. It was then, in the midst of fierce fighting in the Donetsk and Luhansk regions, that the Russian Federation used the methods of hybrid warfare and essentially "threw" false or distorted news about the events of that time into the Ukrainian information space. Therefore, taking into account that the Ukrainian and international society wanted to know the true information, it became necessary to create a new body of the press service as part of the headquarters of the anti-terrorist operation.*

*The article also examines the reorganization of the system of printed military mass media (newspapers, magazines, etc.) with their further transformation into electronic mass media and the filling of the information space on the Internet.*

*The process of creating new military structures, branches and types of troops (forces) in the Armed Forces of Ukraine in the conditions of hostilities and the creation of a public relations system in them and its compliance with the requirements of NATO countries were studied. The issue of staffing officer positions in the structure of public relations and their further professional training for the proper performance of official duties has been studied.*

**Key words:** *press services, public relations, mass media, media, Ministry of Defense of Ukraine, Armed Forces of Ukraine, information warfare.*

### **Постановка проблеми та її актуальність.**

Інформаційна агресія російської федерації щодо України розпочалася ще задовго до анексії АР Крим та початку бойових дій на Сході нашої держави. Їй передувала багаторічна підготовка та проведення інформаційно-психологічних операцій проти населення, влади, громадських та релігійних організацій, українського війська, мови, культури тощо.

Сьогодні триває жорстоке протиборство не лише на лінії фронту, але й в інформаційному полі України. Отже, нагальною проблемою є пошук форм, методів і засобів інформування суспільства; вироблення оптимальної моделі системи протидії негативному інформаційному впливу, збереженні довіри наших громадян та міжнародної спільноти.

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання інформування населення про діяльність українського війська та взаємодії з громадськістю в особливий період вивчали українські дослідники, серед яких С. Сегеда, А. Наурузов, Н. Підмогильна. Зокрема, С. Сегеда у статті «Засоби масової комунікації у зоні бойових дій: історичний досвід і сучасність» досліджував досвід використання сучасних військових засобів масової інформації у контексті формування патріотизму і мотивації українського війська (Сегеда, 2017: 5-19). Автором висвітлено низку проблемних питань, зокрема, щодо професіоналізму військових кореспондентів, якості інформаційного продукту, спрямованого на потреби споживача, та необхідності здійснення постійного моніторингу

ситуації для вивчення реакції респондентів і отримання зворотного зв'язку (Сегеда, 2017: 5-19).

Н. Підмогильна, А. Наурузов у статті «Українська військова преса: відповідність часу» досліджували діяльність Центрального друкованого видання Міністерства оборони України – газети «Народна армія» та газети «Чорне Сонце» – новоствореного видання полку особливого призначення «Азов» у складі Національної гвардії України. Відтак, автори роблять висновок: незважаючи на певні відмінності у висвітленні подій та змісту контенту видань, що вивчались ними, вони рівною мірою інформують суспільство про діяльність Збройних Сил України та сприяють формуванню позитивного іміджу українського військовика (Підмогильна, Наурузов, 2019: 62-69).

Разом з тим, історичний процес формування системи інформування населення про діяльність українського війська та взаємодія представників Збройних Сил України з громадськістю в особливий період розглядається нами вперше.

*Метою наукової розвідки є дослідити доцільність та ефективність заходів оптимізації системи зв'язків з громадськістю та інформування у Збройних Силах України в особливий період.*

*Виклад основного матеріалу.*

Вже на початку 2014 року недолюга діяльність тодішнього військово-політичного керівництва України спричинила суттєве зниження бойових спроможностей українського війська, що у свою чергу, призвело до загрози національній безпеці нашої держави.

Завдяки волі українського народу та потужній всебічній підтримці силового блоку, а також відкритій інформаційній політиці держави, ми вистояли. На цьому фоні розпочалось створення дієвої системи інформування громадськості про діяльність українського війська відповідно до стандартів НАТО.

Варто зазначити, що у зазначений період часу російський ворог здійснював цілеспрямований інформаційний вплив на населення України, метою якого були зриви планів проведення мобілізації, блокування доріг, військових частин, посилення зневіри у частини суспільства, внутрішньополітичні чвари. Тож з'явилась гостра необхідність у проведенні якісного інформування громадян, роз'яснення військової позиції держави, тощо.

Як відомо, у березні 2014 році, для протистояння збройній агресії російської федерації, в Україні було проведено часткову мобілізацію людських та транспортних ресурсів у Збройні Сили України, Національну Гвардію України,

Державну прикордонну службу та інші військові формування. У цей період часу в обласних військових комісаріатах (у відділах по роботі з особовим складом та громадськістю) було уведено посаду головного спеціаліста, на якого покладалась організація взаємодії зі ЗМІ. Такі посади проіснували до 01 квітня 2015 року. Проте організаційно таке підпорядкування було дещо недоцільним, оскільки більшість рішень щодо висвітлення тих чи інших подій і формат реагування на них погоджує, як правило, виключно командир підрозділу, у даному випадку – військовий комісар. Отже, посада начальника відділу по роботі з особовим складом та громадськістю стала, фактично, додатковою ланкою, яка лише сповільнювала швидкість реагування на ту чи іншу подію, штучно збільшуючи час погодження, надання коментарів, роз'яснень.

З початком проведення Антитерористичної операції на території Донецької та Луганської областей (далі – АТО) прес-служба, як окремий структурний підрозділ у штаті Антитерористичного центру при Службі безпеки України (далі – АЦ), не була передбачена. 15 травня 2014 року, з метою забезпечення оперативного та об'єктивного інформування громадськості про Антитерористичну операцію розпорядженням виконуючого обов'язки Президента України, Голови Верховної Ради України № 862/2014-рп було доручено керівникові АЦ "...вжити невідкладно додаткових заходів щодо налагодження систематичного, повного та достовірного інформування громадськості оперативним штабом з проведення антитерористичної операції про хід антитерористичної операції, щодо забезпечення сприяння журналістам, працівникам засобів масової інформації у провадженні ними професійної діяльності, оперативного надання їм відповідно до норм Закону України «Про боротьбу з тероризмом» інформації про антитерористичну операцію, а також сприяння в обробці та передачі такої інформації; забезпечити для організації та проведення роботи... створення у триденний строк у складі оперативного штабу з проведення антитерористичної операції оперативної групи з інформування громадськості (далі – оперативна група) на чолі з представником Міністерства оборони України, із включенням до її складу представників суб'єктів, які безпосередньо здійснюють боротьбу з тероризмом; забезпечити вирішення питань щодо оснащення оперативної групи необхідними технічними засобами збору, обробки та передачі інформації, організацію прес-центру для роботи засобів масової інформації в місці

дислокації оперативного штабу з проведення анти-терористичної операції. Керівникам суб'єктів, які безпосередньо здійснюють боротьбу з тероризмом, визначити представників для роботи у складі оперативної групи. Тимчасово виконуючому повноваження Глави Адміністрації Президента України забезпечити координацію взаємодії оперативного штабу з проведення антитерористичної операції з представниками засобів масової інформації.» (ЗУ, 2014)

З 17 травня 2014 року група у складі 4 осіб (по одному представнику від МОУ, СБУ, НГ та ДПСУ) розпочала свою діяльність. Один з перших спікерів штабу АТО полковник запасу Олексій Дмитрашківський зазначає: "...замість спільного і єдиного прес-центру АТО, внаслідок певного самоусунення «заінтересованих органів», весь тягар і вся відповідальність відповідно лягла на військових журналістів та представників прес-служб ЗСУ..."» (Дмитрашківський, 2015).

У подальшому склад оперативної групи з інформування громадськості збільшувався: прес-центри створювались у кожному секторі АТО, а також безпосередньо у самих бойових частинах – формувалась цілісна система інформування суспільства про перебіг бойових дій на східних рубежах України. Також, за ініціативи керівництва МОУ, з метою оперативного збору інформації у зоні проведення АТО, були задіяні на постійній основі декілька мобільних груп з числа військових журналістів Центральної Телерадіостанції Міністерства Оборони України, газети «Народна армія» тощо.

Важливим фактором підвищення ефективності інформування громадськості стало залучення до складу сил та засобів забезпечення прес-центру АТО у першій половині 2014 року польової друкарні газети «Народна армія» Основним завданням військових журналістів стало продукування інформаційних матеріалів та газет з подальшим їх розповсюдженням серед військовослужбовців та місцевих мешканців у зоні проведення АТО. Польова друкарня проіснувала до роздержавлення газети «Народна армія» у 2018 році (Кушнір, 2022).

На початку 2015 року розпочався активний процес створення прес-служб бригад. У бойові бригади за мобілізацією були призвані професійні журналісти, які мали неабиякий досвід роботи у системі ЗМІ. Спостерігалась ситуація, коли досить часто про події і проблеми вони робили вільні дописи на власних сторінках у соціальних мережах, що призводило до витоку інформації і загострення уваги суспільства. Відтак,

вищим військовим командуванням було прийнято рішення укомплектувати посади прес-офіцерів бригад мобілізованими журналістами, які мають усі необхідні вміння та навички, після закінчення ними відповідних курсів підвищення кваліфікації та підготовки. Наприкінці лютого 2015 року у соціальних мережах Міністерство оборони України розміщує оголошення: «До уваги мобілізованих представників ЗМІ! Фотокори, оператори, кореспонденти, пропонуємо вам посаду прес-офіцера підрозділу. Під час служби ви матимете можливість працювати за своєю основною спеціальністю, чим, на наше переконання, принесете ще більшу користь Батьківщині та суспільству. Якщо ви маєте звання офіцера запасу й отримали повістку, або ж добровольцем пішли до військомату, чекаємо на ваше резюме та посилання на приклади робіт: cvmodu@ukr.net. Кількість місць обмежена, тому відбір буде проводитися на конкурсній основі» (Повідомлення, 2014).

Начальник прес-служби Командування Сухопутних Військ майор В. ФІТЬО розпочав свій військовий шлях саме з цих курсів. У своєму коментарі Львівському Інтернет-виданню «Депо» він зазначає: «Як з'ясувалося, це був такий собі пілотний проект, тому що досвіду роботи прес-офіцерів ні в кого на той час не було. Це був перший такий збір людей з усієї України, які мають певне відношення до журналістики (діючі журналісти, фотографи), яких почали вчити на прес-офіцерів. Варто відзначити, що навчання проводили досить таки активне. Залучали викладачів і з Інституту журналістики, і з Військового інституту, а також політологів і практикуючих журналістів, які пройшли війну (зокрема "Буря в пустелі" в Іраку), і ділилися з нами отриманим досвідом. Також були лекції ізраїльських офіцерів, зокрема Віктор Верцтнер виходив з нами на зв'язок по Skype. Ми були фактично першим випуском цієї школи прес-офіцерів» (Фітьо, 2015)

Отже, у 2015 році на посади прес-офіцерів бригад підпорядкування Командування Сухопутних Військ призначають професійних журналістів, операторів, блогерів тощо. Їх професіоналізм суттєво підсилює інформаційний фронт.

У цьому ж році посади офіцерів, які відповідають за роботу зі ЗМІ, уводяться до штату бригад підпорядкування Повітряних сил Збройних Сил України. Аналогічно, відповідні посади з'являються у чотирьох повітряних командуваннях.

У 2015 році у штат Національної академії сухопутних військ ім. гетьмана Петра Сагайдачного уводять посаду прес-офіцера.

Враховуючи величезну кількість міжнародних військових заходів та значний інтерес українського суспільства та міжнародного співтовариства, у Міжнародному центрі миротворчості та безпеки Національної академії сухопутних військ ім. Гетьмана Петра Сагайдачного та з метою висвітлення міжнародних навчань, підготовки українських військових за стандартами НАТО, співпраці з іноземними журналістами також вводиться посада прес-офіцера.

Зазначимо, що у продовж 2016-2017 рр. у Збройних Силах України створюються окремі види і роди військ – Сили спеціальних операцій і Десантно-штурмові війська. Для належного інформаційного супроводу їх діяльності також створюються прес-служби. Згодом посади прес-секретарів вводяться до штату навчальних центрів ЗС України. Основним завданням їх діяльності є висвітлення підготовки військовослужбовців ЗС України та їх повсякденної діяльності.

У 2018 році в обласних військових комісаріатах вводиться посада прес-офіцера, який підпорядкований безпосередньо військовому комісару ру (Фітьо, 2021), а згодом, групу зв'язків з громадськістю (у подальшому – служба) уведено і до складу Військової служби правопорядку (Потапов, 2021).

На виконання вимог Закону України «Про реформування державних і комунальних друкованих засобів масової інформації» 27 грудня 2018 року розформовують газету «Народна армія». Натомість Міністерство оборони України засновує нову структуру – Інформаційну агенцію. Основними завданнями та напрямками її діяльності якої є: збирання, обробка, створення, зберігання, підготовка до поширення, випуску та розповсюдження офіційної інформації про діяльність Міністерства оборони України та Збройних Сил України. Також у сферу її компетенції входить видання електронної, друкованої та фото продукції (булетенів, часописів, журналів, дайджестів, довідників, тощо).

Таким чином, Інформаційна агенція виготовляє та поширює повноцінно готовий до використання як медійними організаціями та структурами, так і індивідуальними споживачами, інформаційний продукт мілітарного характеру. (Історична довідка, 2022)

У підпорядкуванні Інформаційної агенції – інформаційні відділи, колишні медіа-центри, які були у складі газети «Народна армія». Відтак, представництва зосереджені наступним чином:



Схема 1. Історична довідка Інформаційної агенції (Історична довідка, 2022)

Отже, необхідність інформувати суспільство про стан справ у Збройних Силах України, соціальна підтримка військових та членів їхніх родин, проблеми та пошук шляхів їх подолання, відсіч інформаційним атакам ворога стало фоном, на якому створювались та трансформувались прес-служби бригад, родів, видів Збройних Сил України.

На початку 2020 року створено Командування медичних сил Збройних Сил України та Командування Сил підтримки Збройних Сил України. 3 01 січня 2022 року, шляхом злиття частин і підрозділів, відповідно до закону «Про основи національного спротиву» набули статусу окремого роду військ Командування територіальної оборони, Командування Сил логістики та Війська зв'язку та кібербезпеки Збройних Сил України.

Разом з тим, станом на вересень 2021 року (у січні 2022 року з'явилися прес-служби у командванні Територіальної оборони), отже нині струк-

тура управління зв'язків з громадськістю Збройних Сил України виглядає наступним чином: (Сеник, 2021: 65)

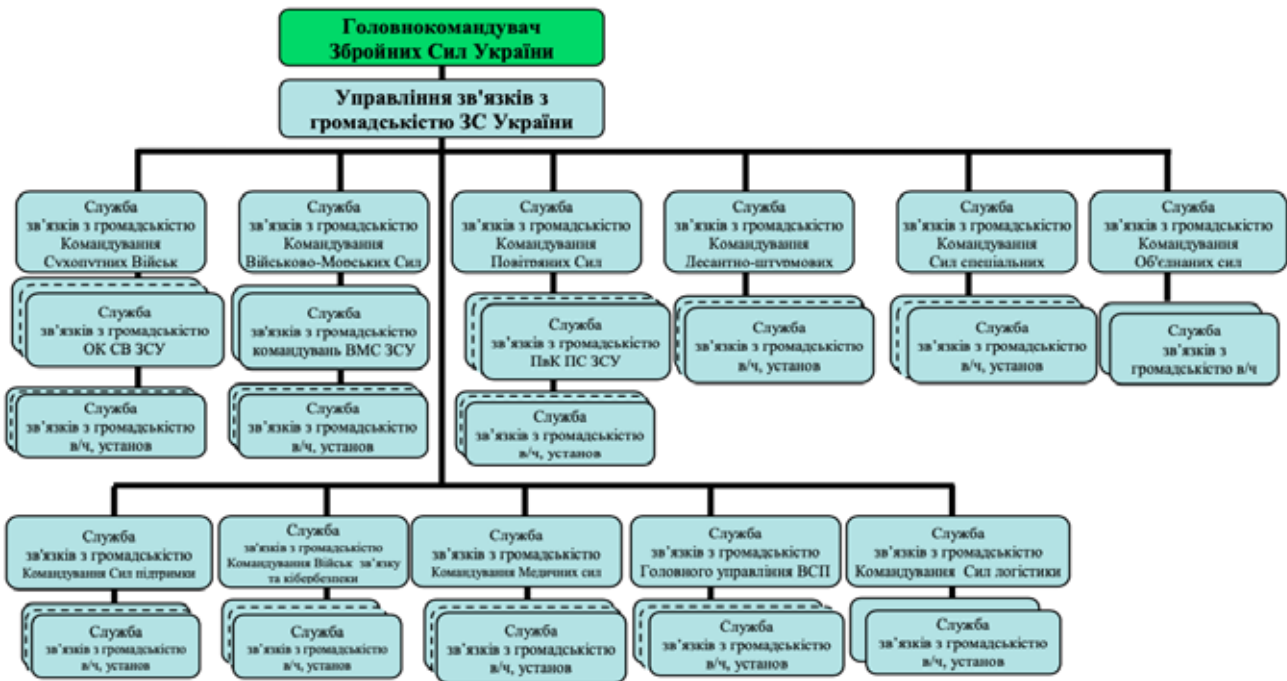


Схема 2. Структура управління зв'язків з громадськістю Збройних Сил України

Зауважимо, що відповідно до Указу Президента України від 12 січня 2015 року № 5 «Про Стратегію сталого розвитку “Україна – 2020”», більшість структур прес-служб мають бути представлені у соціальних мережах (Указ Президента, 2015).

Аналіз організації служби зв'язків з громадськістю свідчить, що не у всіх підрозділах є прес-служби. У тих підрозділах, де відсутня штатна посада офіцера прес-служби – відповідним наказом командира військової частини (установи) призначається відповідальна посадова особа. Як правило, це офіцери структури морально-психологічного забезпечення. Зазвичай, це невеликі підрозділи такі, як окремі батальйони, районні територіальні центри комплектування та соціальної підтримки (в останнього відсутні посади структури МПЗ, тому обов'язки покладаються на інших офіцерів). Цей метод досить активно використовується. Проте він має багато недоліків. Передусім, це відсутність фахової освіти. Друге – такі обов'язки є виключно додатковим навантаженням до їх основних обов'язків за їх штатною посадою. Наприклад, якщо штатних прес-офіцерів заборонено залучати до будь-яких видів додаткової діяльності (наряди, комісії, про-

ведення службових розслідувань) то посадові особи, яким доручено обов'язки прес-офіцера, як додаткове навантаження, залучаються до усіх видів робіт.

Як бачимо, у Збройних Сил України створена досить розгалужена система діяльності прес-служб. Аналіз багатьох сторінок прес-служб, які ведуть відповідні офіцери структури зв'язків з громадськістю у соціальній мережах, дозволяє виділити декілька форм та методів проведення інформування:

1. Ведення активної комунікації з метою інформування суспільства про діяльність даного підрозділу шляхом написання власних інформаційних повідомлень, співпраця з представниками ЗМІ, тощо.

2. Ведення комунікації з метою інформування громадян шляхом співпраці з представниками ЗМІ та подальшим поширенням їхніх повідомлень на сторінках у соціальних мережах.

3. Відсутність будь-яких власних інформаційних повідомлень та співпраці з представниками ЗМІ. Як правило, така категорія прес-служб обмежується незрозумілими репостами інформаційних повідомлень, які не стосуються безпосередньої інформаційної діяльності військового підрозділу.

Найефективнішим, на нашу думку, є перший метод ведення зв'язків з громадськістю. Тут, як правило, демонструється професіоналізм офіцера-журналіста та повна довіра й цілковите розуміння вищим командуванням важливості використання даного функціоналу з максимальною ефективністю.

Другий метод також демонструє розуміння командира щодо важливості висвітлення діяльності військового підрозділу та здатність офіцера-журналіста організувати таку співпрацю. Характерним для даного метода є те, що офіцер прес-служби не видає власних інформаційних публікацій та повідомлень, проте, організовує та надає можливість створити ексклюзивні інформаційні матеріали як військовим, так і цивільним ЗМІ.

Третій метод, як правило характеризує некомпетентність офіцера прес-служби, байдужість, відсутність контролю за роботою підлеглих а іноді і звичайне нерозуміння вищим командуванням необхідності інформування суспільства про діяльність даного військового підрозділу.

**Висновок.** Ще до початку повномасштабної збройної агресії російської федерації проти українського народу у лютому 2022 року, у Збройних Силах України було створено логічну та дієву сис-

тему комунікації зі своїми громадянами та міжнародним суспільством.

І якщо протягом 1991–2014 років служба зв'язків з громадськістю Збройних Сил України лише “боролася” за своє виживання через брак єдиного бачення її структури і функцій з боку військового командування, то у 2014–2022 роках відбувався її якісний розвиток відповідно до завдань, визначених низкою концептуальних документів з питань національної безпеки України.

Нині практично усі військові з'єднання мають у своєму складі прес-службу, окремі підрозділи – визначених посадових осіб, які відповідають за співпрацю зі ЗМІ. Кількість інформаційних повідомлень щодо діяльності українського війська в рази більша та якісніша. Натомість, повністю знищена система друкованих військових ЗМІ, яка у сучасних реаліях, вкрай важлива та необхідна, особливо в зоні ведення бойових дій, де відсутній не лише зв'язок, інтернет, радіо та телебачення, а досить часто і сама електрика.

У наших подальших дослідження ми розглянемо особливості підготовки військових журналістів та фахівців по зв'язках з громадськістю у перші роки Незалежності України у контексті заходів реформування Збройних Сил України.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сенік Б.М. Методичний посібник з організації зв'язків з громадськістю у Збройних Силах України. Київ : ГШ ЗСУ, 2021. 352 с.
2. Про основи національного спротиву : Закон України від 16.07.2021 № 1702-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1702-20#Text> (дата звернення 02.05.2022).
3. Особистий архів Р. Поронюка. Інтерв'ю з В. Фітьо – прес-секретарем військової частини А0998 (записано 05.11.2021).
4. Особистий архів Р. Поронюка. Інтерв'ю з Інтерв'ю з підполковником В. Потаповим – начальником групи зв'язків з громадськістю Головного управління Військової служби правопорядку у Збройних Силах України (записано 21.04.2021).
5. Особистий архів Р. Поронюка. Інтерв'ю з нтерв'ю з полковником В. Кушнір – прес-секретарем Міністра оборони України (записано 17.03.2021).
6. Інформаційні редакції. *Armyinform* : веб-сайт. URL: <https://armyinform.com.ua/about-us/> (дата звернення 28.05.2022).
7. Підмогильна Н.В., Наурузов А.Р. Українська військова преса: відповідність часу. *Communications and communicative technologies*. 2019. Вип. 19. С. 62–69.
8. Дмитрашківський О. І радий би служити, але вислужуватись бридко. Інформаційно-правовий журнал “Спеціальний коментар”. URL: <http://speckomentar.net/index.html> (дата звернення 20.08.2021).
9. До уваги мобілізованих представників ЗМІ. Офіційна сторінка Міністерства оборони України у мережі Facebook: веб-сайт. URL: [https://www.facebook.com/MinistryofDefence.UA/photos/a.209841809078332/863595837036256/?comment\\_id=864916546904185](https://www.facebook.com/MinistryofDefence.UA/photos/a.209841809078332/863595837036256/?comment_id=864916546904185) (дата звернення 20.02.2022).
10. Прес-офіцер «залізної» Фітьо: Про війну, роботу з журналістами та стереотипи щодо армії. *Depo.ua* : веб-сайт. URL: <https://www.depo.ua/ukr/war/pres-officer-fito-pro-robotu-z-zhurnalistami-ta-stereotipi-schodo-armiyi-20170802616216> (дата звернення 22.02.2022).
11. Про заходи щодо забезпечення інформування громадськості про антитерористичну операцію : Розпорядження Президента України від 15.05.2014 № 862/2014-рп. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/8622014-rp-17232> (дата звернення 20.05.2022).
12. Сегеда С.П. Засоби масової комунікації у зоні бойових дій: історичний досвід і сучасність. *Воєнно-історичний вісник*. 2019. № 31(1). С. 5–19.
13. Про Стратегію сталого розвитку “Україна – 2020”: Указ Президента України від 12.01.2015 № 5 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#Text> (дата звернення 20.05.2022)

#### REFERENCES

1. Senyk B.M. Metodychnyi posibnyk z orhanizatsii zviazkiv z hromadskistiu u Zbroinykh Sylakh Ukrainy [Methodical manual for the organization of public relations in the Armed Forces of Ukraine.] Kyiv. 2021. 352 p. [in Ukrainian].
2. Pro osnovy natsionalnoho sprotyvu: Zakon Ukrainy vid 16.07.2021 № 1702-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1702-20#Text> (data zvernennia 02.05.2022). [in Ukrainian].
3. Osobystyi arkhiv R. Poroniuka. Interviu z V. Fitio – pres-sekretarem viiskovoi chastyny A0998 (zapysano 05.11.2021). [in Ukrainian].
4. Osobystyi arkhiv R. Poroniuka. Interviu z Interviu z pidpolkovnykom V. Potapovym – nachalnykom hrupy zviazkiv z hromadskistiu Holovnoho upravlinnia Viiskovoi sluzhby pravoporiadku u Zbroinykh Sylakh Ukrainy (zapysano 21.04.2021). [in Ukrainian].
5. Osobystyi arkhiv R. Poroniuka. Interviu z nterviu z polkovnykom V. Kushnir – pres-sekretarem Ministra obrony Ukrainy (zapysano 17.03.2021).
6. Informatsiini redaktsii. *Armyinform* : veb-sait. URL: <https://armyinform.com.ua/about-us/> [in Ukrainian].
7. Pidmohylina N.V., Nauruzov A.R. Ukrainska viiskova presa: vidpovidnist chasu [Ukrainian military press: appropriateness of time]. *Communications and communicative technologies*. 2019. Nr. 19. P. 62-69. [in Ukrainian].
8. Dmytrashkivskyi O. I. radyi by sluzhyty, ale vysluzhuvatys brydko. *Informatsiino-pravovy zhurnal “Spetsialnyi komentar”*. URL: <http://speckomentar.net/index.html> (data zvernennia 20.08.2021). [in Ukrainian].
9. Do uvahy mobilizovanykh predstavnykiv ZMI. Ofitsiina storinka Ministerstva obrony Ukrainy u merezhi Facebook: veb-sait. URL: [https://www.facebook.com/MinistryofDefence.UA/photos/a.209841809078332/863595837036256/?comment\\_id=864916546904185](https://www.facebook.com/MinistryofDefence.UA/photos/a.209841809078332/863595837036256/?comment_id=864916546904185) (data zvernennia 20.02.2022). [in Ukrainian].
10. Pres-ofitser “zaliznoi” Fitso: Pro viinu, robotu z zhurnalistamy ta stereotypy shchodo armii. *Depo.ua* : veb-sait. URL: <https://www.depo.ua/ukr/war/pres-oficer-fito-pro-robotu-z-zhurnalistami-ta-stereotipi-schodo-armiyi-20170802616216> (data zvernennia 22.02.2022). [in Ukrainian].
11. Pro zakhody shchodo zabezpechennia informuvannia hromadskosti pro antyterorystychnu operatsiiu : Rozpo riadzhennia Prezydenta Ukrainy vid 15.05.2014 № 862/2014-rp. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/8622014-rp-17232> (data zvernennia 20.05.2022). [in Ukrainian].
12. Sheheda S.P. Zasoby masovoi komunikatsii u zoni boiovykh dii: istorychnyi dosvid i suchasnist [Means of mass communication in the war zone: historical experience and modernity]. *Voienno-istorychnyi visnyk*. 2019. Nr 31(1). P.5-19. [in Ukrainian].
13. Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 12 sichnia 2015 roku № 5 “Pro Stratehiiu staloho rozvytku “Ukraina – 2020” URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#Text>, data zvernennia 20.05.2022 r [in Ukrainian].



УДК 94:061.2:272(438)«1867/1923»  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-4>

**Микола ПРИХОДЬКО,**  
*orcid.org/0000-0002-7428-8540*  
кандидат історичних наук,  
докторант кафедри всесвітньої історії та археології  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова  
(Київ, Україна) [prihod@ukr.net](mailto:prihod@ukr.net)

## ДІЯЛЬНІСТЬ ТОВАРИСТВА НАРОДНИХ ШКІЛ В ПОЛЬСЬКІЙ ГРОМАДІ (ПЕРША ЧВЕРТЬ 20 СТ.)

*Рубіж 19–20 століть був періодом інтенсивного розвитку різноманітних форм організації суспільного життя. Найкращі умови серед усіх розділених польських земель для фундації громадських об'єднань були в Галичині під владою Габсбургів.*

*Позитивним підґрунтям для фундації народних громад можна вважати те що провінція мала ознаки автономії у складі імперії, негативним чинником було те що це був недостатньо розвинений у господарському векторі край, відсталий як в економічному, так і в соціальному, освітньому плані.*

*Виявлено, що не вистачало в регіоні польських шкіл і фахових вчителів. Поширеним явищем була неписьменність, яка у 1890 році складала 67%, а в понад 2000 гмін не було шкіл взагалі.*

*З'ясовано, що в умовах австрійського панування в Галичині польське суспільство мало можливості реалізувати свої культурно-освітні прагнення на відміну від інших польських земель.*

*Складні міжетнічні відносини всередині багатонаціональної імперії, необхідність оборони порубіжжя краю від денационалізації в умовах просвітницької діяльності сусідів, економічні труднощі та конкуренція з більш розвиненими конкурентами були важкими завданнями, вирішити яке могла досліджувана організація.*

*Висвітлено, що діячі Товариства народних шкіл відійшли від політичної боротьби, прагнули до нейтральної позиції по відношенню до всіх політичних партій, акцентували увагу на творенні мережі освітніх закладів та просвіті польського населення.*

*З'ясовано, що Товариство мало на меті не лише популяризувати книгу та пресу серед широких верств населення, а й залучити їх відповідними просвітницькими акціями до лав організації.*

*Спочатку основна увага була зосереджена на будівництві мережі власних шкіл і субсидуванні прикордонних гмін, які вирішили будувати школи за власні кошти. Потім, у зв'язку з появою нових цілей у сфері освіти та збільшенням кількості активістів, було вирішено розширити сферу роботи за рахунок нових заходів і форм діяльності.*

**Ключові слова:** освітні організації, польська освіта, громадянське суспільство, просвітництво, Австро-Угорщина.

**Mykola PRYKHODKO,**  
*orcid.org/0000-0002-7428-8540*  
Candidate of Historical Sciences  
Doctoral Student of the Department of World History and Archaeology  
National Dragomanov Pedagogical University  
(Kyiv, Ukraine) [prihod@ukr.net](mailto:prihod@ukr.net)

## ACTIVITIES OF THE ASSOCIATION OF PEOPLE'S SCHOOLS IN THE POLISH COMMUNITY (FIRST QUARTER OF THE 20TH CENTURY)

*The turn of the 19th and 20th centuries was a period of intensive development of various forms of organization of social life. Among all the divided Polish lands, the best conditions for the foundation of public associations were in Hapsburg-ruled Galicia.*

*The fact that the province had signs of autonomy as part of the empire can be considered a positive basis for the foundation of the people's communities, a negative factor was that it was an insufficiently developed region in the economic vector, backward in both economic, social, and educational terms.*

*It was found that there was a lack of Polish schools and professional teachers in the region. Illiteracy, which in 1890 was 67%, was widespread, and more than 2,000 communes had no schools at all.*

*It was found that in the conditions of Austrian rule in Galicia, Polish society had no opportunity to realize its cultural and educational aspirations, unlike other Polish lands.*

*Complex inter-ethnic relations within a multinational empire, the need to defend the border of the region against denationalization in the context of the educational activities of neighbors, economic difficulties and competition with more developed competitors were difficult tasks that could be solved by the organization under study.*



*It was highlighted that the members of the Association of National Schools withdrew from the political struggle, sought a neutral position in relation to all political parties, focused attention on the creation of a network of educational institutions and the enlightenment of the Polish population.*

*It was found out that the Society aimed not only to popularize the book and the press among the general population, but also to attract them to the ranks of the organization through appropriate educational actions.*

*Initially, the main focus was on building a network of own schools and subsidizing border communes that decided to build schools at their own expense. Then, in connection with the emergence of new goals in the field of education and an increase in the number of activists, it was decided to expand the scope of work due to new activities and forms of activity.*

**Key words:** *educational organizations, Polish education, civil society, enlightenment, Austria-Hungary.*

**Аналіз досліджень.** Кажімеж Ренджінський в своїй науковій праці «Діяльність Товариства народних шкіл у Львові (1892–1918 рр.) провів ґрунтовний аналіз багатоаспектному процесу функціонування організації, виокремив структурні елементи організації, джерела фінансування та географічні межі діяльності. Анна Звєрцан-Вьтковська в праці «Товариство народних шкіл в 1891–1939 рр. на основі широкого масива джерел та літератури проаналізувала напрямки роботи організації, сконцентрувавшись на структурі організації, кількісних показниках діяльності та джерелах фінансування. Мирослава Беднажак-Лібера в своєму доробку «Форми діяльності Товариства народних шкіл в галицькому селі в 1891–1914 рр.» прослідкувала процес діяльності Товариства від заснування до початку Першої світової війни.

**Постановка проблеми.** Недостатньо дослідженим залишається процес масштабування освітньої мережі, фінансова база та наявність потенційних відвідувачів новостворених закладів організації.

**Мета статті** – висвітлення профільного вектору діяльності Товариства народної освіти в призмі статистичних даних щодо тогочасної демографічної, етнічної, економічної ситуації в регіоні.

**Виклад основного матеріалу.** Початкові витоки діяльність Товариства в цей період була зосереджена на території Галичини, Тішинської Сілезії та Буковини, але його вплив не обмежувався окресленими землями, робота велася також серед польського населення, яке проживало в інших регіонах Габсбурзької монархії, таких як Моравія (Дім Польський в Остраві) та Нижня Австрія. Якнайкраще політичну позицію організації характеризує наступний уривок: «Знання кожному!» – ось наше головне гасло. Ми не обслуговуємо жодну з існуючих політичних партій, але працюємо для всіх однаково» (Przewodnik Oświatowy, 1907:22). Таким чином, Товариство акцентує, що профільна діяльність для нього є освіта населення і жодне з тогочасних політичних течій не є для них партнером.

Одним із засобів, якими Товариство, як “регіональне освітнє товариство, може нагадувати про своє існування взагалі, є регулярні читання та

лекції” (Przewodnik Oświatowy, 1909:13). Дійсно дана цитата чітко констатує основну стежу організації донесення до польської громади знань, засобами аудіювання. На нашу думку саме лекції були найефективнішим способом донесення інформації неписьемному населенню, яким були недоступні книжкові носії інформації.

Про географію проведення заходів Товариства нам оповідає наступна позиція: “Коли і де читати лекції? Відповідь на ці питання проста: завжди і всюди, де б вони не були влаштовані, користь від цього є” (Przewodnik Oświatowy, 1909:13). Ідея діячів Товариства виявилась зрозумілою, доносити знання у всіх населених пунктах де б не проживали поляки, доносити до громади навички читання, корегувати грамотність усної мови, а також поширювати в поєднанні з цим і культурну складову.

Що було взірцем для формацій освітньої організації польського народу? На дане питання нам звітує наступний уривок, так на засіданні Товариства “Міхал Данієлак рекомендував заснувати освітнє товариство, подібне до чеської “Matica Školska” та німецької “Schulverein” (Przewodnik Oświatowy, 1909:18).

До того, завданням товариства, було окреслено як захист польської культури, головним чином на польському порубіжжі, місцях колективного проживання поляків із українцями, поляків і литовців, поляків і німців. Як бачимо із попереднього уривку орієнтиром для наслідування були чеські та німецькі освітні організації, які вже на протязі багатьох років успішно функціонували в своїх регіонах.

Розгорнуто окреслює мету Товариства наступний елемент статті, так згідно з повідомленням газети «Kurier Lwowski»: «Головною метою Товариства була допомога громадам у створенні народних шкіл одноразовими безповоротними пожертвами чи безвідсотковими позиками, а також заохоченням ревних народних учителів; направлення “мобільних” учителів поміж сільського люду; заснування безкоштовних читалень по селах і містах» (Kurier Lwowski, 1892:5). Бачимо, що Товариство інвестувало власні кошти в розбудову

освітньої інфраструктури безпосередньо в місцях проживання поляків, в сільській місцевості, також фінансувала діяльність вчителів та вкладалася в закупівлю книжок для читалень. Даний спектр напрямків діяльності повністю охоплював необхідні компоненти для успішного виконання завдань.

Т.Н.Ш не обмежувався зазначеним вище, створював і утримував початкові та середні школи, професійні школи, організував вчительські семінари та навчальні курси, фінансував гуртожитки та дитячі ясла та організувало сільські співочі гуртки та аматорські театри.

Окреслюючи часові межі зауважимо, що в джерелах зафіксована дата заснування першої школи, так «перша школа Товариства була відкрита в 1894 році на вулиці Середкевича» (Sikora, 1929:56).

Не покладали руки активісти організації і у воєнні роки, так під час Першої світової війни діяльність Товариства послабилася і але зосередилася насамперед на створенні так званих «військових бібліотек» (до 1916 р. їх було створено 675), відбудові шкіл, організації нових клубів і шкіл у Конгресовій Польщі, забезпечені їх книгами та іншими посібниками, вчителями (Holzer, 1967:391). Даний інформаційний матеріал вказує нам на розширення географічних меж діяльності організації в напрямку Королівства Польського («Конгресуфки»).

А. Піпер у брошурі «Як підняти народну освіту» писав, що це було б можливим лише тоді, «якби було певно, що не буде літератури, яка б принижувала віру» (Piper, 1904:11). Дана позиція була характерною для частини членів організації, які належали одночасно до клерикату католицької церкви.

Значно більш розгорнуто висвітлює ситуацію наступна теза члена товариства, так отець Блажей Ляцк на сторінках «Dwutygodnik Katechetyczny i Duszpasterski», згадуючи про діяльність Товариства Народної Школи, зауважив, що, хоча Т.Ш.Н. зробило багато добра і декларує благородну мету, але священники в цілому не в захваті від результатів діяльності Товариства. Причина полягає в тому, що прогресує тенденція до збільшення кількості книжок в читаленях які пропнують хибні концепції та упередження в серця маленьких дітей, і таким чином провокують послаблення віри в їхніх серцях [Laciak, 1905:310]. Таким чином духовенство чітко висловлювалось на рахунок Товариства, звинувачуючи їх у відсутності підборки книжок, акцентуванні уваги на виконанні мети – навчити читати поляка, не зважаючи на змістовне наповне-

ння носія інформації, певним чином провокуючи Товариство до цензурування.

Чітко висловився на цю тему й отець Маріан Фульман, який пізніше став люблінським єпископом: «Наш народ майже не має можливості навчитися читати, подальше здобуття знань залежить лише від пошуку корисної книги, яка б просвітила. Цю книгу має передати священник» (Fulman, 1907:12). Дана позиція також констатує, що книжкова база читалень освітніх товариств мають бути під контролем духовенства.

В підтримку попередніх сентенцій висловився і Юзеф Лоренц у своїй доповіді «Освіта нашого народу», виголошеній на католицько-соціальному мітингу в Бжозуві, він підкреслив, що «освіта, якщо вона хоче принести народу щастя, повинна базуватися на принципах католицької віри, слідувати цим принципам і крокувати з ним паралельно» (Lorenz, 1910:9).

Інформативним є наступний уривок, так: «Праця на полі народної освіти, праця яка базується на засобах і шляхах, якими ми повинні досягти того щоб стати міцною і здоровою основою для національного і соціального самоусвідомлення нашого народу, лише з нашим Товариством, орієнтованим на дуже широкі кола людей» (Miesięcznik, 1919:1). Даний уривок яскраво вказує на інші цілі окрім профільних освітніх. Так Товариство також прагнуло до формування за допомогою інструментів просвіти і світогляду.

Вдало описує рівень узгодженості системних компонентів Т.Ш.Н повідомлення напрямлене його голові: «Наша компанія завдяки вдало організованій всередині структурі, ретельно продуманій вами Паном Боронським, адміністративній формі є одним із найкраще організованих товариств» (Miesięcznik, 1901:1).

Важким був 1916 рік для Товариства Народної Школи, так: «Після знищення, в попередні роки війни, значної частини матеріальної бази, після розпуснення керівництва місцевими гуртками та районними товариствами ТШН. – було першочерговим завданням Головної Управи ТШЛ – спрямувати Кола до роботи, до реорганізації та до «лікування найважчих ран». У Східній Галичині передусім необхідно було забезпечити польське населення польськими школами» (Sprawozdanie, 1905:1). Таким чином військові події вплинули на Товариство негативно, абсолютно зупинивши діяльність та нівелювавши попередні плани.

Цікавим картина землях які зазнали адміністративних зміщень в результаті воєнних дій, так: «Голод на “народну книгу”, який був після відступу росіян на Хелмщині та Волині, задовольняли

кількома більшими експедиціями з Кракова та Львова – решту купили за готівку місцеві культурні організації» (Sprawozdanie, 1905:10). Як бачимо землі які в результаті демаршу на схід російська війська і опинившихся під контролем Четверного блоку зазнали полегшення в питанні доступу до народної освіти і одразу відчули позитивний вплив від освітніх акцій Товариства.

Тому школа та книга є найважливішими активами ТШН сьогодні. Воно воює з ними на «кресах» і в глибині країни, на полях битв і в шпиталях, але, крім них, воно також використовує ряд інших допоміжних засобів. До них відносяться: позашкільний нагляд за молоддю, харчування дітей, видання листівок, слайдів, усілякі курси, народні свята. Інформація сконцентрована в даній сентенції яскраво доносить до нас перелік інструментів якими оперували члени організації окрім профільних напрямків. Як бачимо додалися і сегменти поширення інформативних листівок і робота з молоддю поза школами, організаціях свят, харчування як елемент первинного заохочення для контакту з молоддю.

Інформативною в процесі дослідження Товариства Шкіл народних є статистична інформація. Даний тип інформації доносить до нас кризь століття фінансовий стан організації, який був стрижнем і базою для всіх починань. Так, проаналізуємо кошториси шкіл на західних «кресах», які коштували разом: у 1913 р. 41,241'60 крон, у 1914 р. 344,853'70 крон, у 1915 р. 303,550'86 крон, а в 1916 р. – 290,062'57 крон. Вражає тенденція до зростання пасиву організації, який не тільки не зменшився, але і збільшився з початком війни в 8 разів. Школи на східних «кресах» коштували всього: у 1913 р. 99,214'60 крон, в 1914 році 53,197'59 крон, в 1915 р. 14,374'96 крон і в 1916 р. 49.110'55 (Sprawozdanie, 1905:11). Навпаки, на східних «кресах» бюджет осередків Товариства значно зменшився, досягши в 1915 році критичних показників.

Рахунок доходів і видатків усіх шкіл Товариства в окреслений період:

	витрати	дохід	недостача
1913 р.	560.456 20	456.934'25	103.521 95
1914 р.	344.853'70	258.193'04	86.660'66
1915 р.	371 153'41	345.275'46	25.877'95

(Sprawozdanie, 1905:18).

Аналізуючи дані показники за три роки, доходимо висновку, що негативне сальдо між доходами та витратами Товариства стрімко скорочуються в роки війни, також скорочуються витрати і дохідність, що є природньо для військового часу.

Слід зауважити, що не зважаючи на війну, діяльність організації не припинилася і достатній рівень дохідної частини бюджету свідчить, що всі члени організації своїми внесками підтримували і бажали продовження історії організації.

Звернемо увагу на структурний елемент Товариства Жіночу школа ім. королеви Ядвіги. Заклад успішно розвивався і в роки Першої Світової війни, про що свідчить кількість учнів. Так, у 1912/13 н.р. навчалось 294 учні, у 1913/14 навчальному році – 313 учнів, у 1914/15 н.р. – у перший рік війни навчалось 328 слухачів, у 1915/16 – 406 учні, у 1916 р./17 – 503 учні (Sprawozdanie, 1905:55).

Як свідчить документ кількість відвідувачів школи в буремні військові часи значно збільшилася з 294 учнів в 1912 р. до 503 учнів в 1917 р.

Не обмежувалося Товариство землями з переважаючим польським етносом. Своєю освітню діяльність провадили і в моравському регіоні Австро-Угорщини, де також проживали польські родини. Так: «Щоб тисячі польських родин могли навчати своїх дітей рідною мовою, Товариство народної школи в Моравії утримує шкільні заклади з польською мовою навчання» (Sprawozdanie, 1905:65).

Як бачимо школи Товариства були каналом зв'язку поляків Моравії з Батьківщиною та засобом долучення до польського культурного простору одночасно.

Наступний уривок відкриває нам у ситуацію з підходом до селекції в питанні першочерговості розбудови мережі шкіл організації. Так: «Першочергово, ми створювали польські школи в тих гмінах, де кількість польських дітей римо-католицького обряду становила не менше 40 дітей. У багатьох місцях кількість польських дітей, позбавлених освіти рідною мовою, досягала 100–150 осіб» (Sprawozdanie, 1905:91). Підкреслимо логічність підходу товариства до фундації освітніх закладів, орієнтуючись на наявність майбутніх відвідувачів. Подібна вибірковість могла бути пов'язана тільки з обмеженістю ресурсів організації. Як бачимо з уривку, націленість організації на віросповідання учнів, яке вони, як вбачається, асоціювали з польськістю.

Керівництво Товариства озвучує чітку кількість освітніх осередків створених за 4 роки діяльності, так: «400 класів, створені в період з 1 листопада 1910 р. до 1 червня 1914 р.» (Sprawozdanie, 1905:91). Швидкість формації мережі освітніх центрів організацією відзначається динамічним поступом і цифра в 400 закладів за 4 роки є вражаючою для передвоєнних умов.

Інформативним джерелом знань про Товариство був власний щомісячний журнал організації

«Місячник Товариства Народної Школи» перший номер якого побачив світ 30 червня 1901 року.

Цінною для розуміння ситуації з етнічним складом міст Східної Галичини, регіону де активно провадили свою діяльність Т.Ш.Н. і розуміння наявності потенційних учнів шкіл Товариства характеризує нам наступні статистичні дані опубліковані в журналі організації за 1905 рік, які стосуються населення міста Станіслава (Івано-Франківська):

Поляки    Українці    Німці    Поляки    Українці  
23.319 осіб    4071 осіб    2265 осіб    76.7%    13.4%

Ситуація з польською громадою в усьому Станіславівському повіті була така: Загальна кількість населення 134 100 осіб. Відсоток польського населення становив 39,7% станом на 1905 рік (Miesięcznik, 1905:14).

Аналізуючи дану статистику, можемо дійти висновку, про абсолютну більшість польського населення, які статистичні структури Товариства на пряму асоціювалися з римо-католицькими парафіями. Саме з цим населенням мало на меті працювати з організацією. Зважаючи на позицію у повіті, то пропорція римо-католиків та християнського східного обряду значно відрізнялася, повіт був заселений переважно східнообрядовцями-українцями.

Звернемося до наступного статистичного джерела, як бачимо відсоток поляків від 1880 р. до 1900 р. в досліджуваному Станіславівському повіті стімко зростала і збільшилася за 20 років майже в 2 рази:

1880 р.    890 р.    900 р.  
23.2%    0.8, %    38.7% (Miesięcznik, 1905:14)

Інформує нас про стан неписьменності населення в 1905 році наступний уривок: “Загальна кількість неписьменних громадян Станіславівського повіту, відкидаючи 15% дітей нешкільного віку, становить 51,86%, більше половини дорослого населення не вміє, ні читати, ні писати” (Miesięcznik, 1905:16). Отже половина дорослого населення регіону лишилася неписьменним. Подібна ситуація стимулювала Т.Ш.Н. до розгортання закладів освіти.

Порівнюючи відсоток римо-католицького населення у повіті в проміжку часу 1869–1900 рр. бачимо таке співвідношення:

1869 р.    14,6%.  
1880 р.    15\*3%  
1890 р.    17\*0%  
1900 р.    21.0% (Miesięcznik, 1905:22).

Отже, відсоткова різниця в 1869–1900 рр. становила 6.4%, з зростаючою тенденцією.

Цікавою є для нашого дослідження думка представника Т.Ш.Н.: «Доеднавши греко-католицьку парафію в нашу римо-католицьку релігію, ми бачимо, що греко-католики мають у п’ять разів більше парафій, у шість разів більше церков і втричі більше священників[Miesięcznik, 1905:22]. Занепокоєння з цього приводу виникає у члена польської освітньої організації на ґрунті усвідомлення переваг конкурентів на освітній ниві. Дійсно мережа релігійних закладів уніатів Галичина в рази переважала католицьку мережу. Релігійні структури були завжди осередком культури народу і на базі релігійних громад, освітні організовували освітній процес (Miesięcznik, 1905:28).

Інформативним є звіт про діяльність селіського осередку Товариства у населеному пункті Чарноховицях. Так,; «Відповідно до вищенаведених міркувань, наш гурток працював протягом свого 3-річного існування, 3 листопада 1904 р. ми заснували касу Райффайзена, а на січень 1905 р. хліборобський гурток (Kółko rolnicze). Працюйте на полі народної освіти, працюйте, знаючи засоби і шляхи, якими маємо дійти мети, щоб стати міцною і здоровою підвалиною національного і соціального самоусвідомлення нашого народу» (Miesięcznik, 1905:20). Налізуючи даний уривок, доводимо висновку, що в місцях існування центрів Товариства паралельно засновувалися і інші організації господарського вектору.

Загалом в «1908 році 139 осередків Товариства було закуплено в 417 читальнях 31 092 одиниць зберігання за ціною 30 154\*50 крон, а разом з власними витратами зі складу видано 36 573 праць за ціною 30 986\*93 крон» (Sprawozdanie, 1908:17). Даний фрагмент свідчить про значні витрати Товариства в сегменті закупівлі книжкового фонду для бібліотек організації.

Так, в 1907 році було заголом 36 883 читачів (чоловіків 25 520, жінок 11 363, молоді 26 870, дорослих 10 013), які позичили 50 340 книг, приріст кількості позичених книжок становив, станом на травень 1908 року близько 3% (Sprawozdanie, 1908:18). Досліджуючи цю інформативний уривок, бачимо, що читальні були відвідувані чоловіками в 2 рази частіше ніж жінками, а також молодь була охоча до знань в 2.5 рази більше ніж дорослі. Також констатуємо позитивну динаміку відвідування.

У засіданні Головної Управи 28 червня 1908 р. приймає ухвалу щодо створення Бібліотеки Товариства у Кракові. Перші видатки встановила Головна управа на рік 1908 р. у сумі 2000 крон

(Sprawozdanie, 1908:19). Дана бібліотека мала посилити розповсюдження книжок серед населення найбільшого міста Східної Галичини.

Цікавий аспект діяльності Товариства прослідковуємо в наступному уривку: «Лотерейна бюро, відкрито при Головній управі Товариства в травні 1907 року. Для проведення лотереї Товариства було випущено 200.000 квитків. Протягом звітного року було відправлено близько 16 тис. посилок, що містять 123 тис. квитків. На кінець 1908 р. до канцелярії було повернуто 4568 посилок з 78179 квитками, а на кінець 1908 р. у продажу було 121821 квиток» (Sprawozdanie, 1908:19). Таким чином проблему з фінансуванням організації намагалися вирішити шляхом поширення лотерейних квитків серед відвідувачів освітніх закладів.

Звернемо увагу на стан освіти в 1908 році в Тішинській Силезії. Так, на «пруських землях через недостатню кількість шкіл у Тішинському регіоні була дуже велика переповненість класів, в одному класі було в середньому 200 дітей, а також були класи де навчалося до 400 дітей. Навчання в таких класах не могло відбуватися на належному рівні; 20% дітей взагалі не отримувала шкільної освіти» (Przewodnik Oświatowy, 1907:31). Отже, умов для повноцінного освітнього процесу не було створено, доступ дітей до освіти в окресленому районі були незадовільними.

Цікавим є погляд на українське товариство Просвіта з боку польської освітньої організації Т.Ш.Н. «Просвіта існує і розвивається з 1868 року. Спочатку, як суто освітнє товариство, протягом кількох років як господарсько-освітнє товариство, воно згуртувало 20.818 рядових членів. Загальна кількість читалень «Просвіти» – 1924» (Przewodnik Oświatowy, 1909:25). Даний уривок доносить до нас захоплення українською освітньою організацією з боку Т.Ш.Н. і демонструє відношення до «Просвіти» як до орієнтиру, прикладу для наслідування.

Також документи Т.Ш.Н. окреслює нам новацію, яку вони хотіли наслідувати у конкурентів: «Курси проходили в ряді повітів. Націлені вони були для керівників магазинів «Просвіти» (крамниць)». Таких крамниць налічує «Просвіта» більше 470 осіб (Przewodnik Oświatowy, 1909:26). Костатуємо що в полі уваги Т.Ш.Н. була і господарська діяльність, окрім освітньої і наслідувати вони збиралися українську освітньо-господарську організацію.

Аналізували в свої засіданнях Т.Ш.Н. і міжнародний стан справ в галузі освіти. Так: «У вересні 1908 р. в місті Аквіла (провінція

Терамо) в Італії відбувся конгрес проти неписьменності. Офіційна статистика показує, що кількість неписьменних людей в італійській державі впала з 1872 року з 70% до до 50% (Przewodnik Oświatowy, 1909:34). Як бачимо, польське Товариство, висловлює думку, що приклад Італії не мотивуючим і зменшення на 20% за півстоліття кількості неписемних є неприйнятним результатом.

В 1908 році можемо прослідкувати динаміку розвитку мережі шкільних закладів Товариства. Так, «розвиток мережі шкіл у звітній період загалом значно просунувся. Кількість шкіл досягла цифри 4902 і збільшилася порівняно з попереднім роком на 155. Незважаючи на збільшення кількості шкіл, у звітному році в країні залишалось 736 гмін, які не мали жодної школи (Przewodnik Oświatowy, 1909:54). Отже, плани в організації були дуже далекоглядні. Збільшення числа шкіл на 155 за рік було задовільним результатом. Також велика кількість польських земель лишалися без народної освіти.

Досліджуючи процес початку роботи бібліотек-позичалень, зважимо, що: «З моменту відкриття випозичальні, з 1 листопада 1908 р. до 1 січня 1909 р., було зібрано 4200 одиниць зберігання, за цей час було видано 57 разів, всього взято 2400 одиниць зберігання (Przewodnik Oświatowy, 1909:49).

Можемо стверджувати, що економічний розвиток країни слідує за зростанням народної освіти. Так, в Моравії кількість аграрних шкіл налічувало 51, кількість людей задіяних у с/г – 22.000 осіб. Таким чином 1 учень с/г школи припадав на 800 працівників с/г. В Галичині в той самий час було 19 учнів шкіл на 95 000 осіб задіяних в с/г. В той самий час дохід 1 гектару землі в Моравії становив – 80–82 крони, в Галичині всього 28.34 крони (Przewodnik Oświatowy, 1909:78). Таким чином проводимо паралель між рівнем освіченості і рівнем прибутковості в регіоні. Як можемо прослідкувати кількість учнів в Галичині був в 2.5 рази менший ніж в Моравії і рівень прибутку з гектару землі також приблизно в 2.5 рази менший.

Продовжуючи дану статистику наводимо наступну інформацію: в Моравії відсоток неписемних в окреслений період складає 7,1% і дохід становить 40 крон на людину. В той самий час на Галичині відсоток неписемних доходив до 56% і дохід склав всього 8 крон (Przewodnik Oświatowy, 1909:79). Отже прослідковується залежність освіченості і прибутку. На Галичині рівень освіченості був в 8 разів менший, дохід був в 5 разів менший.

Корисним для дослідження на нашу думку є тематика доповідей засідання, яке відбулося 20 січня 1909 року, котре віддзеркалює вектор діяльності Товариства народних шкіл. Так, наведемо перелік тем: «20 січня д-р Лімановський «Вплив демократії на польський народ», 27 січня В. Фельдман: «Народна освіта в програмах політичних партій Галичини», 3 лютого Г. Орша: «Основи соціальної педагогіки», 10 лютого Г. Орша: «Завдання і курси народних університетів», 17 лютого Г. Вітковська: «Селянський університет у Данії», 24 лютого С. Крауз: «З досвіду промовців» (Przewodnik Oświatowy, 1909:81).

### Висновки

Отже, освітня ситуація в Галичині наприкінці 19 ст. спонукала прогресивні кола поляків до дій, які дозволили б бути «світлом нації», яке б повело за собою польські просвітлені маси до незалежної держави.

З цією метою створювалися громадські, економічні, наукові, освітні, спортивні, туристичні та інші товариства в ці буремні роки, серед яких виокремимо Товариство народної освіти, Товариство хліборобських гуртків, Товариство друзів освіти, Товариство народного університету ім. А. Міцкевича, Товариство імені П. Скарги.

Однією з найбільших організацій, що діяла в Галичині, було Товариство народної школи, воно було засноване в Кракові в 1891 році в день відзначення 100-річчя прийняття Конституції 3 травня.

Товариство було освітньою організацією, яка спиралася на національні, прогресивні традиції та патріотичні настрої поляків.

Товариство діяло на підставі свого статуту, затвердженого спеціальними рескриптами Міністерства внутрішніх справ, прийняті в роках: 1892, 1896, 1903, 1908 на Загальних Зборах Членів.

Активісти Товариства походили з різних політичних партій: національно-демократичного табору (Е. Адам, З. Прухніцький, Т. Єж, З. Баліцький, С. Римар, С. Натансон, К. Войнар), селянського руху (Є. Домський, А. Среднявський, Є. Рончковський).

Інтереси Товариства охоплювали польське населення, яке проживало в таких регіонах Австро-Угорської монархії: Галичина, Буковина, Тішинська Сілезія, Моравія.

Організація діяла за рахунок вкладів власних членів. Зібрані кошти вкладалися на масштабування мережі освітніх закладів, оплату роботи працівників бібліотек, лекторів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego. 1907 s. 22.
2. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego. 1909 s. 13.
3. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego. 1909 s. 18.
4. Towarzystwo „Szkoły ludowej” „Kurier Lwowski” nr. 126 z. 6 maja 1892, s. 5.
5. Sikora W. Towarzystwo Szkoły Ludowej w Krakowie w latach 1891–1928. Krótki rys działalności Kraków 1929, s. 56.
6. Jerzy Holzer, Jan Molenda, Polska w pierwszej wojnie światowej, Warszawa 1967, s. 391.
7. A. Pieper, Jak podnieść oświatę ludową, Lwów 1904, s. 11.
8. B. Łaciak, Czytelnie T.S.L., „Dwutygodnik Katechetyczny i Duszpasterski” 10, 1906, nr 10, s. 310.
9. M. Fulman, Biblioteki parafialne, ich potrzeba, zakładanie i sposób prowadzenia, Warszawa 1907, s. 12.
10. J.Lorenz, Oświata naszego ludu, Brody 1910, s. 9–10.
11. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej : organ Zarządu Głównego. 1901, nr 1 s. 1.
12. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej : organ Zarządu Głównego. 1901, nr 1 s. 3.
13. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1905, s. 1.
14. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1905, s. 11.
15. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1905, s. 18.
16. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1905, s. 55.
17. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1905, s. 65.
18. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1905, s. 91.
19. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1905, s. 91.
20. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty i narodowego wychowania ludu polskiego. 1905, z. 5 i 6 s. 14.
21. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty i narodowego wychowania ludu polskiego. 1905, z. 5 i 6 s. 14.
22. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty i narodowego wychowania ludu polskiego. 1905, z. 5 i 6 s. 16.
23. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty i narodowego wychowania ludu polskiego. 1905, z. 5 i 6 s. 22.

24. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej : organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty i narodowego wychowania ludu polskiego. 1905, z. 5 i 6 s. 22.
25. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej : organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty i narodowego wychowania ludu polskiego. 1905, z. 5 i 6 s. 28
26. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej : organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty i narodowego wychowania ludu polskiego. 1905, z. 5 i 6 s. 20.
27. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1908 s. 17.
28. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1908 s. 18.
29. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1908 s. 19.
30. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego. 1907 s. 31.
31. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego. 1909 s. 25.
32. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego. 1909 s. 26.
33. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego. 1909 s. 34.
34. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego. 1909 s. 54.
35. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego. 1909 s. 49.
36. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego. 1909 s. 78.
37. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego. 1909 s. 79.
38. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego. 1909 s. 81.

#### REFERENCES

1. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego [Educational Guide: an organ of the People's School Society, devoted to extracurricular education and the national education of the Polish people]. 1907, s. 22 [in Polish].
2. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego [Educational Guide: an organ of the People's School Society, devoted to extracurricular education and the national education of the Polish people]. 1909, s. 13 [in Polish].
3. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego [Educational Guide: an organ of the People's School Society, devoted to extracurricular education and the national education of the Polish people]. 1909, s. 18 [in Polish].
4. Kurier Lwowski [Lviv courier], nr. 126 z. 6 maja 1892, s. 5 [in Polish].
5. Sikora W. Towarzystwo Szkoły Ludowej w Krakowie w latach 1891–1928. Krótki rys działalności [Society of the People's School in Kraków in the years 1891–1928. A brief overview of the activity]. Kraków 1929, s. 56 [in Polish].
6. Jerzy Holzer, Jan Molenda, Polska w pierwszej wojnie światowej [Poland in the First World War], Warszawa 1967, s. 391 [in Polish].
7. A. Pieper, Jak podnieść oświatę ludową [How to improve folk education], Lwów 1904, s. 11 [in Polish].
8. Łaciak B., Czytelnie T.S. L., „Dwutygodnik Katechetyczny i Duszpasterski” [Reading rooms of T.S. L., „Catechetical and Pastoral Biweekly”] 10, 1906, nr 10, s. 310 [in Polish].
9. M. Fulman, Biblioteki parafialne, ich potrzeba, zakładanie i sposób prowadzenia [Parish libraries, their need, establishment and way of running]. Warszawa 1907, s. 12 [in Polish].
10. J.Lorenz, Oświata naszego ludu [Education of our people]. Brody 1910, s. 9–10 [in Polish].
11. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej: organ Zarządu Głównego [The monthly magazine of the People's School Society: a body of the Main Board]. 1901, nr 1 s. 1 [in Polish].
12. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej: organ Zarządu Głównego [The monthly magazine of the People's School Society: a body of the Main Board]. 1901, nr. 1, s. 3 [in Polish].
13. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1905 [Report on the activities of the People's School Society for 1905]. s. 1 [in Polish].
14. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1905 [Report on the activities of the People's School Society for 1905]. s. 11 [in Polish].
15. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1905 [Report on the activities of the People's School Society for 1905]. s. 18 [in Polish].
16. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1905, [Report on the activities of the People's School Society for 1905]. s. 55 [in Polish].
17. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1905, [Report on the activities of the People's School Society for 1905]. s. 65 [in Polish].

18. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1905, [Report on the activities of the People's School Society for 1905]. s. 91 [in Polish].
19. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1905, [Report on the activities of the People's School Society for 1905]. s. 91 [in Polish].
20. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty i narodowego wychowania ludu polskiego [Monthly magazine of the People's School Society: an organ of the People's School Society, devoted to education and national education of the Polish people]. 1905, z. 5 i 6 s. 14 [in Polish].
21. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty i narodowego wychowania ludu polskiego [Monthly magazine of the People's School Society: an organ of the People's School Society, devoted to education and national education of the Polish people]. 1905, z. 5 i 6 s. 14 [in Polish].
22. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty i narodowego wychowania ludu polskiego [Monthly magazine of the People's School Society: an organ of the People's School Society, devoted to education and national education of the Polish people]. 1905, z. 5 i 6 s. 16 [in Polish].
23. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty i narodowego wychowania ludu polskiego. [Monthly magazine of the People's School Society: an organ of the People's School Society, devoted to education and national education of the Polish people]. 1905, z. 5 i 6 s. 22 [in Polish].
24. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej : organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty i narodowego wychowania ludu polskiego [Monthly magazine of the People's School Society: an organ of the People's School Society, devoted to education and national education of the Polish people]. 1905, z. 5 i 6 s. 22 [in Polish].
25. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej : organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty i narodowego wychowania ludu polskiego. 1905, z. 5 i 6 s. 28 [in Polish].
26. Miesięcznik Towarzystwa Szkoły Ludowej : organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty i narodowego wychowania ludu polskiego [Monthly magazine of the People's School Society: an organ of the People's School Society, devoted to education and national education of the Polish people]. 1905, z. 5 i 6 s. 20 [in Polish].
27. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1908 [Report on the activities of the People's School Society for 1908]. s. 17 [in Polish].
28. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1908 [Report on the activities of the People's School Society for 1908]. s. 18 [in Polish].
29. Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1908 [Report on the activities of the People's School Society for 1908]. s. 19 [in Polish].
30. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego [Educational Guide: an organ of the People's School Society, devoted to extracurricular education and the national education of the Polish people]. 1907, s. 31 [in Polish].
31. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego [Educational Guide: an organ of the People's School Society, devoted to extracurricular education and the national education of the Polish people]. 1909, s. 25 [in Polish].
32. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego [Educational Guide: an organ of the People's School Society, devoted to extracurricular education and the national education of the Polish people]. 1909, s. 26 [in Polish].
33. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego [Educational Guide: an organ of the People's School Society, devoted to extracurricular education and the national education of the Polish people]. 1909, s. 34 [in Polish].
34. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego [Educational Guide: an organ of the People's School Society, devoted to extracurricular education and the national education of the Polish people]. 1909, s. 54 [in Polish].
35. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego [Educational Guide: an organ of the People's School Society, devoted to extracurricular education and the national education of the Polish people]. 1909, s. 49 [in Polish].
36. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego [Educational Guide: an organ of the People's School Society, devoted to extracurricular education and the national education of the Polish people]. 1909, s. 78 [in Polish].
37. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego [Educational Guide: an organ of the People's School Society, devoted to extracurricular education and the national education of the Polish people]. 1909, s. 79 [in Polish].
38. Przewodnik Oświatowy: organ Towarzystwa Szkoły Ludowej, poświęcony sprawom oświaty pozaszkolnej i narodowego wychowania ludu polskiego [Educational Guide: an organ of the People's School Society, devoted to extracurricular education and the national education of the Polish people], 1909, s. 81 [in Polish].



**Анатолій ТКАЧУК,**  
*orcid.org/0000-0001-5219-8571*  
кандидат історичних наук,  
доцент кафедри всесвітньої історії  
Волинського національного університету імені Лесі Українки  
(Луцьк, Україна) [Tkachuk.Anatoliy@vnu.edu.ua](mailto:Tkachuk.Anatoliy@vnu.edu.ua)

## МОНГОЛЬСЬКИЙ ЧИННИК В СЕРЕДНЬОВІЧНІЙ ІСТОРІЇ СХІДНОЇ ЄВРОПИ

*У статті проаналізовано один з важливих аспектів процесу державотворення в Східній Європі в епоху глибоких і системних змін всього політичного та соціального устрою регіону. Фактор монгольського впливу розглядається як такий, що прямо чи опосередковано завершив процес ліквідації перейнятих Північно-Східною Руссю політичних інститутів Київської Русі та росту абсолютистських тенденцій на фоні відсутності повноцінного громадянського суспільства.*

*Наголошено на тому, що саме в цей час остаточно сформувалися кардинальні відмінності в визначальних тенденціях державно-політичного розвитку Південно-Західної, Північно-Західної та Північно-Східної Русі. Зокрема, для майбутньої російської державності, яка почала формуватися на межі XII–XIII століть, це був переломний момент, оскільки вона стала набувати характерних рис східної деспотії з її жорстокістю, свавіллям, повним нехтуванням традиційних демократичних інститутів загалом та інтересів особистості, зокрема. В результаті цього в Північно-Східній Русі сформувався своєрідний тип феодального суспільства в якому був досить сильно представлений «азійський елемент». Такий перебіг подій визначили як об'єктивні так і суб'єктивні чинники серед яких, в першу чергу, слід виділити фактор монгольського впливу.*

*Зроблено спробу оцінки наслідків монгольського впливу на Північно-Східну Русь з точки зору політичного статусу даного регіону – в першу чергу як складової частини Монгольської імперії, своєрідного регіонального ханства Золотої Орди. Оскільки значна частина Східної Європи майже два з половиною століття була під її юрисдикцією то хід середньовічної історії регіону не може бути об'єктивно дослідженим без скрупульозного висвітлення ролі монгольського чинника.*

*Звернено увагу й на різницю в позиції галицько-волинських і північно-східних руських князів щодо Орди, що вешті-реши визначило зовсім інший шлях розвитку Південно-Західної Русі. Монгольські правителі не наважилися й не змогли поставити південну Русь в таке становище, в якому знаходилося північно-східна. Тому ситуація в Південно-Західній та Північно-Східній Русі принципово відрізнялася і ця відмінність починаючи з XIV ст. лише поглиблювалася.*

**Ключові слова:** «азійський елемент», баскаки, данина, монгольський чинник, Золота Орда, Південно-Західна Русь, Північно-Східна Русь, Східна Європа, хан.

**Anatoliï TKACHUK,**  
*orcid.org/0000-0001-5219-8571*  
Candidate of Historical Sciences,  
Associate Professor at the Department of World History  
Lesya Ukrainka Volyn National University  
(Lutsk, Ukraine) [Tkachuk.Anatoliy@vnu.edu.ua](mailto:Tkachuk.Anatoliy@vnu.edu.ua)

## THE MONGOL FACTOR IN THE MEDIEVAL HISTORY OF EASTERN EUROPE

*The article analyzes one of the important aspects of the state-building process in Eastern Europe in the era of profound and systemic changes in the entire political and social system of the region. The factor of Mongolian influence is considered as the one that directly or indirectly completed the process of liquidation of the political institutions of Kyivan Rus adopted by North-Eastern Russia and the growth of absolutist tendencies against the background of the absence of a full-fledged civil society.*

*It is emphasized that it was at this time that cardinal differences in the determining trends of the state-political development of South-Western, North-Western and North-Eastern Russia were finally formed. In particular, for the future Russian statehood, which began to take shape at the turn of the 12th and 13th centuries, this was a turning point, as it began to acquire the characteristic features of an eastern despotism with its cruelty, arbitrariness, complete disregard for traditional democratic institutions in general and individual interests, in particular. As a result, a peculiar type of feudal society was formed in North-Eastern Russia, in which the “Asian element” was quite strongly represented. Such a course of events was determined by both objective and subjective factors, among which, first of all, the factor of Mongolian influence should be singled out.*

*An attempt was made to assess the consequences of the Mongol influence on North-Eastern Russia from the point of view of the political status of this region – primarily as a component part of the Mongol Empire, a kind of regional khanate of the Golden Horde. Since a large part of Eastern Europe was under its jurisdiction for almost two and a half centuries, the course of the medieval history of the region cannot be objectively studied without scrupulously highlighting the role of the Mongol factor.*

*Attention is also drawn to the difference in the position of the Galician-Volyn and Northeastern Russian princes in relation to the Horde, which ultimately determined a completely different path of development of Southwestern Russia. The Mongol rulers did not dare and could not put southern Russia in such a position, in which the northeastern one was. Therefore, the situation in South-Western and North-Eastern Russia was fundamentally different, and this difference began in the 14th century. only deepened.*

**Key words:** “asian element”, baskaks, tribute, mongol factor, Golden Horde, South-Western Rus, North-Eastern Rus, Eastern Europe, khan.

**Постановка проблеми.** Проблема азійського чинника в історії Східної Європи епохи середньовіччя продовжує залишатися актуальною. Монгольський період можна вважати однією з найбільш значимих епох в історії регіону. Твердження про те, що монгольський чинник був одним з визначальних факторів суспільно-політичного, соціально-економічного та духовного життя даного регіону від середини XIII до XVI ст. можна вважати беззаперечним оскільки саме він став тим рубезем, який безповоротно ствердив принципів відмінності між суспільними й політичними системами київської та московської державності.

**Аналіз досліджень** засвідчує, що зазначена проблема була й залишається широким полем для наукових пошуків. З приводу оцінки місця й ролі монгольського чинника в середньовічній історії Східної Європи висловлювалися різні, часом діаметрально протилежні точки зору. Зокрема В. Ключевський стверджував, що монгольське нашествя не поклато різкої грані в історії Північно-Східної Русі, оскільки новий політичний порядок зародився в її землях ще до появи Батія. На думку іншого відомого історика Г. Вернадського монгольська експансія XIII ст. кардинально змінила характер державно-політичного розвитку східноєвропейського регіону.

Загалом домінуючою точкою зору в сучасній історичній науці є думка, що монголо-татарське нашествя і подальший період залежності від Золотої Орди справили такий сильний вплив на північно-східні руські землі та долі їх жителів, що в історичній літературі утвердилися поняття про домонгольську та ординську епоху східноєвропейського середньовіччя.

В історіографії широкий вжиток отримало найменування населення Золотої Орди «монголо-татарами». У руських літописах щодо населення Золотої Орди вживали слово «татари», хоча на Русі добре знали, що засновники улусу Джучі називали себе монголами. Словесний гібрид «монголо-

татари» виник у XIX ст. і вкорінився в російській історіографії, хоча в військах Чингізхана і Батія татар не було. Сучасні татари не мають відношення до народу, що мешкав до XIII ст. на кордоні Монголії з Китаєм. Така сама думка домінує і в українській історіографії, зокрема, у дослідженнях М. Єльнікова, В. Кузьменко і Т. Кузьминої та ін.

Загалом історіографія монгольської агресії та їхнього подальшого впливу на історію Східної Європи є обширною. Ця проблема активно розглядалася в російській історіографії XIX ст. М. Карамзіним, С. Соловйовим, В. Ключевським. Серед радянських істориків варто виділити дослідження В. Каргалова, В. Єгорова, М. Полубояринової. Питання впливу монгольського чинника на легітимацію державної влади в середньовічній Східній Європі розглядаються, зокрема, в роботах російських істориків К. Соловйова, А. Павлова. Своєрідні оцінки впливу монгольського чинника містяться в дослідженнях російського й американського історика Г. Вернадського, британського історика-славіста Джона Феннела. Однак багато аспектів цієї проблеми сьогодні потребують нових оцінок та інтерпретацій.

**Мета статті** полягає в аналізі характеру основних факторів та наслідків монгольського впливу на політичний розвиток і соціальну організацію середньовічного східноєвропейського суспільства, яке в тій чи іншій мірі на тривалий час було залучене до євразійського соціокультурного середовища.

**Виклад основного матеріалу.** Монголи не були першими східними сусідами з тих хто впливав на перебіг державотворчих процесів та суспільне життя середньовічної Східної Європи.

Політичний феномен Давньої Русі сформувався уздовж торговельних шляхів й на історично-географічному кордоні лісостепу та чорноземного степу. Степовий кордон Русі завжди був відкритою контактною зоною. Від середини X століття до 1030-х років там переважали печеніги, від 1060-х років – половці (кумани). І «печеніги»,

і «половці» – це імена з руських літописів, вжиті до позначення складних степових політій, що не мали організованого державного організму та не були етнічно чи релігійно одноманітними структурами. Жодна з них не була зацікавлена в сталій окупації певних територій, але потребувала набігів для здобуття необхідних ресурсів.

Компонентами взаємодії на Великому Кордоні були постійна торгівля, обміни дарами, військова служба, шлюби (які в русько-половецьких династичних стосунках стали радше нормою, ніж винятком). 1223 р. половецькі та руські війська були розгромлені монголами – новими володарями Степу. Монгольська навала зруйнувала своєрідний «тип симбіозу»<sup>6</sup>, що склався на Великому Кордоні (Портнов, 2020).

На думку історика Г. Вернадського «монгольська експансія XIII ст. була одним з важливих і доленосних вибухів в історії людства, які час від часу змінюють долі світу» (Вернадский, 2015).

Проблема ця багатокомпонентна і при детальному розгляді дослідники стикаються з багатоплановим комплексом важливих питань. Перш за все слід розглянути безпосередній ефект монгольського нашествия – справжнє знищення міст і населення; потім наслідки свідомої політики монгольських правителів для різних аспектів руського життя. Крім того, певні важливі зміни в Східній Європі були непередбаченими результатами того або іншого повороту в монгольській політиці: зокрема нездатність ханів вирішити на свою користь протистояння з литовською та польською державами. Це суттєво посилило різновекторність політичного, економічного і соціального розвитку північно-східних та південно-західних руських земель. З появою на політичній карті регіону Московії стало очевидним успадкування нею багатьох елементів монгольської деспотичної державної системи. Це можна назвати ефектом відкладеної дії. Більш того, до певної міри прямий татарський вплив в даний час навіть зріс оскільки багато татар пішли на службу до московських правителів. І нарешті, татарська загроза не зникла з розпадом Золотої Орди. Наприклад, ще майже три століття московська Русь була вимушена щороку відправляти значну частину своєї армії на свої південні та південно-східні кордони; така ситуація в значній мірі відобразилася на всій політичній і соціальній системі Московії.

Завершення Великого Західного походу й поява монгольської держави на східних кордонах руських земель призвели до формування елементів нової влади, котрими Орда витісняла й замінювала ті, що діяли в Східній Європі до Батия.

В Орді не існувало чіткої уяви про те, що робити з підкореними, але не придатними для кочового способу життя, землями. Русь, як «незручна» територія, взагалі не вписувалася в початкову державну систему монголів.

Усвідомлення протиріч між державною доктриною й реальністю прийшло під час походу. Про це, зокрема, свідчить один красномовний факт – спроба схилити на свій бік після битви на річці Сіті ростовського князя Василька Костянтиновича. Даний епізод можна розцінювати, як першу спробу монголів затвердити на завойованих землях опосередковану – через місцевих князів – ординську вертикаль влади. Спроба ця була невдалою і питання про форми підкорення постало з часу повернення монгольського війська в поволзькі степи. Відбувалося воно за правилами переможців: «Вони посилають...за володарями земель щоб ті прийшли до них без зупинок; а коли вони прийдуть тоді, то не отримують ніякої поваги а рахуються поряд з простими людьми, і вони повинні великі дарунки як вождям, так і їх дружинам, і чиновникам...» (Плано Карпини, 1997: 55). Більшість правителів державних утворень Східної Європи змушені були визнати свій васалітет по відношенню до хана. Можна змодельювати приклад трьох найхарактерніших варіантів поведінки руських князів в Орді.

*Варіант Ярослава Всеволодовича.* На перший погляд повідомленню Карпіні протирічить повідомлення Лаврентіївського літопису, яке не містить жодних свідчень щодо примусу князя Ярослава Всеволодовича до поїздки в Орду. Можна припустити, що відсутність згадки в літописі про вимушений характер першої поїздки в Орду слугувала певній цілі, а саме пом'якшенню того факту, що руські князі втратили свою незалежність. Той же мотив простежувався і в надто частому вживанні різних форм терміну «честь» щодо взаємовідносин руських князів і хана Батия. В Лаврентіївському літописі в описі подій 1243–1245 рр. цей термін зустрічався 5 разів (Лаврентіївський літопис, 1926–1928). Тобто, з одного боку, князі узаконювали в Орді те, що їм належало – власні «вотчини», а з іншого – це подавалося населенню як повага виявлена князям в Орді.

*Варіант Михайла Всеволодовича* (Чернігівського). Повернувшись з Угорщини Михайло Чернігівський теж не бачив можливості чинити опір. Він поїхав в Орду, де своєму перебуванню надав характеру демонстрації, перетворивши відмову дотримуватися язичницьких звичаїв в особистий, а не державний вчинок. Як володар він вчинив дії, що вказували на залежність його земель від Орди:

прибув до Батия і висловив готовність до покори. Як людина, він відмовився пройти язичницький обряд, що спричинило його смерть в Орді, але ніяк не змінило характеру владних відносин. Як людина, Михайло втратив життя, як володар не втратив нічого, оскільки і так уже нічим не володів.

*Варіант Данила Романовича* (Галицького). Цей князь, відтягував свій від'їзд до хана до останньої можливості, і лише після прямого «виклику-запрошення» змушений був поїхати в Орду. Формально визнавши залежність від хана Данило тим самим намагався виграти час для збирання сил та підготовки вирішального удару по золотоординцях.

Загалом усі три варіанти в юридичному сенсі не відрізнялися, оскільки головний акт визнання залежності був означений самим прибуттям руських князів в Орду. При цьому, можна говорити про декілька основних мотивів, якими керувалися князі у перші десятиліття відносин з Ордою: захистити свої землі від нових набігів і повного розорення; зберегти власний статус правителя; зачекати, зібрати сили й почати боротьбу за звільнення; шукати альтернативи ординській легітимності.

Власне альтернатива повному підкоренню Орді була лише одна – опора на сили європейських монархів. Звернення галицько-волинського князя за допомогою до Заходу і відмінна від північно-східних князів політика щодо Орди врешті-решт визначили зовсім інший шлях розвитку Південно-Західної Русі.

Загалом можна говорити про номінальну залежність Галицько-Волинського князівства від Золотої Орди. Лише у деяких питаннях зовнішньої політики князі перебували у сфері впливу монголів. Татари не наважилися й не змогли поставити південну Русь в таке становище, в якому знаходилося північно-східна.

Отож ситуація в Південно-Західній та Північно-Східній Русі принципово відрізнялася і ця відмінність починаючи з XIV ст. лише поглиблювалася.

Як відомо, монгольський похід на Захід завершився без правового оформлення результатів війни й навіть без письмової фіксації акту перетворення Східної Європи у васального данника Орди. Навіть сам розмір данини не був зафіксований письмово й змінювався в залежності від чисельності населення.

Таким чином, важливою особливістю русько-ординських відносин була відсутність їх юридичного, письмового оформлення двостороннім документом-договором.

Князі регулярно, практично – щорічно, їздили в ставку хана в зв'язку з будь-якими подіями дво-

сторонніх відносин. Всі справи вирішувалися там виключно усно – при особистій зустрічі з ханом або його мурзами. Звідси часте вживання літописцями слів «випросив», «кляв», «обіцяв», «обмовив». Ніколи літописи не повідомляли, що котрийсь з князів підписав той чи інший документ. Разом з тим відсутність письмово закріплених обов'язків ставила питання про гарантії виконання них руськими князями. Ці гарантії мали архаїчний вигляд, при тому в найбільш варварських формах: крім данини у вигляді золотої та срібної монети князі посилали в Орду своїх молодших родичів у статусі постійних заручників, або приїжджали особисто, чим доводили готовність залишити своє князівство. При цьому хани не надавали ніякого еквіваленту гарантії безпеки князям.

Таким чином, всі види руських гарантії носили усний чи формальний характер. Ханських же гарантії взагалі не існувало ніяких. Ярлик, який видавався князю (а, інколи, відразу декільком), давав ханське «добро» на князювання в певному уділі – як правило без чіткого зазначення часових рамок.

Безпосередніми формами вияву залежності руських князівств від Золотої Орди були: данина, військова допомога, наявність ханських послів на руських землях, регулярні відвідини князями Орди.

Як уже зазначалося чітко встановлених розмірів данини, або «хараджу», або ординського виходу, зафіксовано не було. Так, Плано Карпіні у 1246 р. писав про одну ведмежу шкуру, одну – бобра, одну – соболя, одну – лисиці з однієї людини щорічно. В результаті переписів, проведених монголами у 1250–1270-их роках, збирання данини набуло регулярного характеру. В XIV ст. ординський вихід з Московського князівства становив 1000 рублів. У 1384 р. – по полтині (1/2 рубля) з села. У 1393 р. – 27 тисяч рублів, не враховуючи долі хана (Золотая Орда, 2002: 17). Відомо, що наприкінці XIII ст. щорічний вихід на користь Золотої Орди з усіх контрольованих нею територій східноєвропейського регіону становив понад 100 тисяч рублів (для порівняння – крупне село з селянами коштувало на той час кілька десятків рублів) (Встановлення ординського ярма, 2022). Поширеними повинностями перед ханом були також: поплужна, підводна, кормова, ямська, тамга, військова і ін. (Полубояринова, 1978: 23).

Суперечливим було питання про послів хана на руських землях – так званих «баскаків» та «даругачів», функції яких зводились до проведення переписів і обкладення населення даниною, викликів князів в Орду, супроводження князя, який отримав ярлик, надання конкретній особі певних

повноважень, поліцейських функцій, виконання арбітражних функцій, пряме правління в даній місцевості (Соловьев, 1999: 142–143). Ханські послі підкорялися й мали відповідальність лише перед ханом.

Отож впродовж 1242–1430 рр. практика регулярних відвідин руськими князями та їх родичами Орди за викликом ханів перетворилася в своєрідну васальну повинність. Вони склали цілий особливий зовнішньополітичний аспект «діяльності» представників руської монархічної влади у відносинах з владою Золотої Орди.

За 188 років князі 70 раз приїжджали в Орду – одні частіше, інші рідше (Підраховано автором. Похлебкин, 2001: 27–34).

Важливо також підкреслити й те, що руські князі в Орді не представляли ні свої князівства, ні навіть самих себе. Їх роль зводилася насамперед до ролі заручників, тобто речових гарантів васальної залежності та гарантів лояльності політики своїх держав по відношенню до Орди. З іншого боку, «монголи визнали принцип виключних прав Рюриковичів в руських землях, що не знаходилися під прямою владою хана» (Вернадский, 1997: 97).

Таким чином сформувалися головні засади «відординської» легітимності. Договір між князем і містом змінився отриманням князем ярлика. Це був псевдодоговір, який дозволяв Орді легітимізувати своє право на вищу владу в руських землях, а князям, по-перше, зберегти вигляд автономної влади і по-друге, відтворити у внутрішніх відносинах ті ж форми ствердження на престолі що існували до приходу Орди. Формальними ознаками «відординської» легітимності Орди були «обряд представлення хану..., видача ярлика..., обряд представлення великого князя іншим князям..., в'їзд князя в місто й посадження на престол..., церемонія поклоніння ярлику» (Соловьев, 1999: 130–137).

Першим великим князем, котрого визнав Бату-хан, був Ярослав Всеволодович. Однак його поїздка в Орду не свідчила про готовність до повної покори. Він одночасно вів переговори з папою для забезпечення підтримки Європи у боротьбі з монголами. На цей час припадає сім папських послань до князя і його брата Івана Всеволодовича Стародубського (Рамм, 1959: 161]. Після смерті батька, у 1246–1248 рр. переговори через легата Альберта Суєрбеєра вів і Олександр Невський. Таку позицію підтримували сильні та багаті міста на Заході і Півночі Східної Європи, що не були розорені. За «союз» з Ордою виступали ростовські князі, які вели переговори з монголами ще під час Батисового нашествия. Існування

цих двох князівських угруповань відображало наявність двох тенденцій у політиці руських князів середини XIII ст. (Каргалов, 1967: 136).

Це протистояння переросло у створення сильного антимонгольського угруповання, яке очолив великий князь Андрій Ярославович (1249–1252) за підтримки Ярослава Тверського та Данила Галицького.

У 1252 р. на прохання Олександра на Русь прийшла рать Неврюя, який розбив князя Андрія. Повернення Олександра у Володимир з Сараю знаменувало кінець боротьби між спадкоємцями Всеволода III і початком нової епохи підкорення Русі татарському пануванню. Настав час реальної залежності: «так зване татарське ярмо почалося не скільки з часу нашестя Батия на Русь, скільки з моменту, як Олександр зрадив своїх братів» (Феннел Джон, 1989: 149].

Саме період князювання Олександра Невського (1252–1263) можна вважати різким поворотом в геополітичному позиціонуванні значної кількості руських князів. За його правління був здійснений перший татарський перепис Русі, для визначення розмірів данини і числа військовозобов'язаних. Міста які виступили проти, як наприклад Новгород, Олександр підкорив силою. Тоді, ж у 1257–1259 рр., був створений інститут баскаків – намісників хана для контролю над діяльністю князів. Саме період 60-их років XIII ст. став часом розквіту цієї системи як засобу політичного контролю (Каргалов, 1984: 21).

Перетворення Золотої Орди в самостійну державу відбилося на відносинах з Русю: у 1267 р. хан Менгу-Тимур надав відомого ярлика руському духовенству, звільнивши його від податків і повинностей.

До того ж тіснішій взаємодії князів з ханами сприяло використання збройних сил у вирішенні власних проблем: 1270 р. – проти Новгорода, 1277 р. – проти аланів, 1274 р. – проти Литви. Яскравим вираженням такої політики був той факт, що Андрій Олександрович у боротьбі зі старшим братом Дмитром за 12 років 4 рази використав допомогу Орди. Найодіознішим прикладом такої політики є сумнозвісна «Дюденева рать» 1293 р., коли було знищено 14 міст Північно-Східної Русі (Каргалов, 1967: 201].

«Руські князі стали звертатися в Орду за військовою допомогою для вирішення своїх внутрішніх суперечок. В останній чверті XIII ст. відбулося ряд спустошливих татарських набігів і вторгнень» (Феннел Джон, 1989: 186).

Ситуація змінилася після 1312 р., коли до влади в Золотій Орді прийшов хан Узбек, який посилив

політику централізації влади. За його правління більше не практикувалося відправлення на Русь великих військових з'єднань. Основою політики на Русі Узбек зробив жорстокий терор проти князів, в ході якого було страчено низку осіб, що в тій чи іншій формі проявляли непокору ханові. Водночас ліквідували інститут баскаків, а право збирати данину передали великому князю Московському.

Говорячи про основні періоди монгольської політики в Східній Європі можна виділити кілька етапів: 1-й етап (1243–1257) найбільш яскраво характеризується подвійною владою над завойованими монголами землями. Політичне управління ними традиційно здійснювалося з Карако-руму, а безпосередня виконавча та військова влада повністю належала золотоординським ханам; 2-й етап (1257–1312) почався з організації структури володарювання й гніту: проводився перепис населення і формувалася розгалужена система баскацтва; 3-й етап (1312–1328) характеризувався частковою зміною військово-політичної структури. Система баскаків була замінена системою прямого та безпосереднього правління хана; 4-й етап (1328–1359) обумовлений значним і різким зростанням антимонгольських настроїв, а також виділенням на загальному фоні декількох крупних політичних центрів; 5-й етап (1359–1380) характеризується поступовим зростанням військової та економічної спроможності руських земель. В цей же період відбуваються значимі зміни в статусі Південно-Західної Русі; 6-й етап (1380–1382) не дивлячись на свою коротку тривалість, відіграв особливу роль, завдяки результату перемоги в поєдинку на Куликовому полі, що стало певним посиленням результатів поразки ординців у 1362 р. на Синіх водах; 7-й етап (1382–1395) характеризувався формальним відновленням політичної залежності північно-східних руських князівств від Золотої Орди. (Егоров, 1985: 230–232].

Після нашестя Тамерлана на Орду великий князь Московський у 1405 р. оголосив офіційно, що відмовляється платити данину. У відповідь на це 1 грудня 1408 р. величезне військо темника Едигея оточило Кремль. 20 грудня того ж року, отримавши все, що вимагали (відновлення данини і 3 тисячі рублів сріблом для темника), монголи повернулися назад. Данинна залежність Москви від Орди продовжилось ще на 60 років – до 1474 р.

Аналізуючи русько-ханські відносини в Північно-Східній Русі загалом, можна виділити два основних аспекти: князі повністю залежали від

волі Орди; князі ніколи не намагалися виступити проти хана, за виключенням військових дій Дмитра Донського проти темника Мамаєва.

Зручний метод співставлення міри монгольського впливу на Русь – порівняння руської державності і суспільства домонгольського та постмонгольського періоду і, зокрема, співставлення характеру та інститутів Московської Русі та Русі Київської.

Відомо, що життя руської (східнослов'янської) федерації київського періоду будувалося на принципах відносної свободи. Три елементи влади – монархічний, аристократичний і демократичний – врівноважували один одного, і народ був представлений в органах влади по всій країні. Навіть в Суздальській землі, де монархічний елемент був найсильнішим і бояри, і міські збори, або віче, мали реальне право брати участь у прийнятті найважливіших державних рішень. А сам великий князь суздальський як типовий князь київського періоду, був в першу чергу главою виконавчої гілки влади, а не самодержцем.

Картина повністю змінилася в постмонгольський період. Насамперед, в XIV – на початку XV ст. замість загальноруської федерації, всі члени якої мали схожу законодавчу організацію, чітко означилося суттєве розділення між Північно-Східною Руссю (Московією) і Південно-Західною Руссю (включену до польсько-литовської співдружності). Окрім того, на південних околицях кожної з двох частин Русі з'явилися військові «державні утворення» нового типу – козачі поселення. В значній мірі вони були продовженням стародавньої руської демократичної традиції, хоча тепер вона набула специфічної форми – військових братств. Аристократичний елемент влади в Західній Русі не лише зберігся, але навіть посилювався та став основою політичного життя Південно-Західної Русі (України і Білорусі). В Північно-Східній Русі підтримувався й значно розвинувся монархічний елемент. Сказати, проте, що майбутнє Московське царство просто наслідувало традиції Андрія Боголюбського й деяких інших суздальських князів, означало б недооцінити серйозність та характер змін. Зі всіма їх монархічними тенденціями суздальським князям ніколи не вдавалося стати абсолютними правителями їхньої землі.

Влада московського монарха була незрівнянно більшою, а ніж влада його суздальських попередників. Хоча в XVI ст. спостерігалось зміцнення монархічних інститутів по всьому європейському континенту, ніде цей процес не йшов так швидко і так глибоко, як в Північно-Східній Русі.

Коли посол Священної Римської імперії, австрійський барон Сигізмунд фон Герберштейн, у 1517 р. прибув до Москви, він, за його словами, відчув, що потрапив в інший політичний світ. Герберштейн відзначив, що великий князь московський Василь III перевершував всіх інших монархів за ступенем влади над своїми підданими. Англієць Джіле Флетчер, який відвідав Москву через сімдесят років стверджував, що «держава і форма її правління є чисто тиранічною, оскільки у всьому виходить з інтересів князя, при цьому в абсолютно відвертій і варварській манері» (Павлов, 1997: 239).

Не менше різким був контраст між домонгольським і постмонгольськими періодами в сфері соціальних відносин. Уже самі основи «московського суспільства» суттєво відрізнялися від соціальних засад київського періоду.

Суспільство Київської держави, з певними застереженнями, можна назвати вільним. Невільні люди (холопи та челядь) існували, але вони становили окрему групу, що не входила до офіційної суспільної стратифікації. Ситуація чимось нагадувала стародавню Грецію: рабство співіснувало з свободою більшої частини суспільства. Владні інституції діяли на основі співпраці вільних соціальних класів: бояр, городян і «людей». Правда, існувала група селян, так звані смерди, яка знаходилася у сфері особливий князівської юрисдикції, але і вони юридично були вільними. Була також група напіввільних (так звані закупи), чие становище врешті-решт стало схожим на становище «рабів», але набуття ними цього статусу було результатом боргів, тобто нерегульованої взаємодії економічних чинників, а не дії влади.

В Московському царстві XVI–XVII ст. була вироблена абсолютно інша концепція стосунків суспільства і держави. Всі «суспільні класи», від вищих до нижчих, були прикріплені до держав-

ної служби. Цю московську систему загальної державної повинності в історичній літературі іноді називають кріпосним статутом (законом про обов'язкову службу). І колишні удільні князі, і бояри тепер ставали постійними слугами царя, як і представники нижчих суспільних станів, такі, як діти боярські та дворяни (придворні). Спроби опору новому порядку з боку князів і бояр безпощадно придушив цар Іван IV шляхом жорстокого терору за часів опричнини (Зимин, 1964). Через інститут військових помість царі контролювали й земельні володіння людей служилих, і армію. Необхідність забезпечення помість робочою силою привела до встановлення кріпацтва, спочатку лише тимчасового (1581). Постійного статусу кріпацтво набуло після його узаконення «Уложенням» (Зведенням законів) в 1649 р.

**Висновки.** Отож одним з головних чинників трансформації державної та суспільної організації Східної Європи XIII–XV ст. був фактор монгольського впливу. Тому важливо розуміти його роль в даному процесі. Для цього недостатньо схарактеризувати зміни, що відбулися в економіці, політиці й соціальній організації державних утворень Східної Європи впродовж монгольського періоду. Необхідно проаналізувати зародження та еволюцію деспотичних начал в становленні та організації «володимиро-суздальської державності» та їхнього симбіозу з азійськими деспотичними початками принесеними монголами в XIII ст.

Можливо це допоможе сьогодні виробити чітку концепцію стосунків України з нинішньою Росією на майбутнє, яка має впливати з розуміння того, про що сказав відомий політолог і філософ Андрій Окара: «Русский мир» надів на себе маску Орди. Або ж навпаки: це Орда до певного моменту натягала на себе маски і декорації «русского мира». Фактично «русский мир» – це і є трохи зовні слов'янізована Орда» (Окара, 2015).

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вернадский Г. В. Что дали России монголы. Родина, 1997. № 3–4. С. 96–99.
2. Вернадский Г. Монголы и Русь. М. : Издательство «Ломоносовъ», 2015. 512 с. URL: <https://www.litmir.me/bg/?b=29429>
3. Встановлення Ординського ярма на Русі. Його структура, основні етапи, наслідки. URL: <http://um.co.ua/13/13-7/13-72380.html>
4. Галицько-Волинський літопис. Дослідження. Текст. Коментар / за ред. М. Ф. Котляра. Київ : Наукова думка, 2002. 400 с.
5. Егоров В. А. Историческая география Золотой Орды в XIII–XIV вв. М. : Наука, 1985. 224 с.
6. Зимин А. А. Опричнина Ивана Грозного. М. : Мысль, 1964. 224 с.
7. Золотая Орда: Исторические параллели. Сборник ст. Улан-Уде, 2002. 327 с.
8. Єльніков М. В. Золотоординські часи на українських землях. Київ : Наш час, 2008. 176 с.
9. Каргалов В. В. Конец ордынского ига. М. : Наука, 1984. 154 с.
10. Каргалов В. В. Внешнеполитические факторы развития феодальной Руси. Феодальная Русь и кочевники. М. : Высшая школа, 1967. 263 с.
11. Кузьменко В. В., Кузьміна Т. П. Внесок татар та їх предків у світову історію та культуру. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2010. Вип. XXVII. С. 372–374.

12. Лаврентіівський літопис. Видання 1926–1928 років. Ізборник. URL: <http://litopys.org.ua/lavrlet/lavr.htm>
13. Окара А. Русский мир оказался Ордой. URL: <https://nv.ua/opinion/russkij-mir-okazalsja-ordej-66390.html>
14. Павлов А. П. Судьбы самодержавия и земства в России XVI века. *Народ и власть*. Санкт-Петербург: Издательство «Лань», 1997. 448 с.
15. Підраховано автором за: Похлебкин В. В. Татары и Русь. 360 лет отношений, 1238–1598 гг. Справочник. М. : Международные отношения, 2000. 192 с.
16. Плано Карпини. Дж. Дель. История монголов. Рубрук Г. де. Путешествие в Восточные страны. Книга Марко Поло. М. : Мысль, 1997. 361 с.
17. Полубояринова М. Д. Русские люди в Золотой Орде. М. : Наука, 1978. 133 с.
18. Портнов Андрій. «Між Сходом і Заходом». Нотатки про взаємини Русі і Степу в російській та українській історіографії. URL: <http://www.historians.in.ua/index.php/en/doslidzhennya/1329-andrii-portnov-mizh-skhodom-i-zakhodom-notatky-pro-vzaiemny-rusi-i-stepu-v-rosiiskii-ta-ukrainskii-istoriohrafii>
19. Рамм Б. Я. Папство и Русь в X–XV вв. Москва-Ленинград: Изд-во АН СССР, 1959. 284 с.
20. Соловьев К. А. Властители и судьи. Легитимация государственной власти в Древней и Средневековой Руси. IX – первая половина XV века. М. : Изд-во Москов. ун-та, 1999. 250 с.
21. Феннел Джон. Кризис средневековой Руси 1200–1304. М. : Прогресс, 1989. 296 с. URL: <https://coollib.com/b/226795/read#t3>

## REFERENCES

1. Vernadskyi H. V. Chto daly Rossyy monholy [What the Mongols gave Russia]. *Rodyna*. 1997. № 3–4. pp. 96–99. [in Russian].
2. Vernadskyi H. Monholy y Rus [Mongols and Rus]. М. : Yzdatelstvo «Lomonosovъ», 2015. 512 p. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=29429> [in Russian].
3. Vstanovlennia Ordynskoho yarma na Rusi. Yoho struktura, osnovni etapy, naslidky [The establishment of the Horde yoke in Rus. Its structure, main stages, consequences]. URL: <http://um.co.ua/13/13-7/13-72380.html> [in Ukrainian].
4. Halytsko-Volynskiy litopys. Doslidzhennia. Tekst. Komentar [Galicia-Volyn chronicle. Research. Text. Comment]. Za red. M. F. Kotliara. Kyiv: Naukova dumka, 2002. 400 p. [in Ukrainian].
5. Ehorov V. A. Ystorycheskaia heohrafiya Zolotoi Ordy v XIII–XIV vv. [Historical geography of the Golden Horde in the XIII–XIV centuries.]. М. : Nauka, 1985. 224 p. [in Russian].
6. Zymyn A. A. Oprychnyna Yvana Hroznoho [Oprichnina of Ivan the Terrible]. М. : Мысль, 1964. 224 p. [in Russian].
7. Zolotaia Orda: Ystorycheskye parallely. Sbornyk statei [Golden Horde: Historical parallels]. Ulan-Ude, 2002. 327 p. [in Russian].
8. Ielnikov M. V. Zolotoordynski chasy na ukrainskykh zemliakh [Golden Horde times on Ukrainian lands]. Kyiv : Nash chas, 2008. 176 p. [in Ukrainian].
9. Karhalov V. V. Konets ordynskoho yha [End of the Horde yoke]. М. : Nauka, 1984. 154 p. [in Russian].
10. Karhalov V. V. Vneshnepolytycheskye faktory razvytyia feodalnoi Rusy. Feodalnaia Rus y kochevnyky [Foreign policy factors in the development of feudal Rus. Feudal Rus and nomads]. М. : Vysshiaia shkola, 1967. 263 p. [in Russian].
11. Kuzmenko V. V., Kuzmina T. P. Vnesok tatar ta yikh predkiv u svitovu istoriiu ta kulturu [Contribution of tatars and their ancestors to world history and culture]. Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. 2010. Vyp. XXVII. pp. 372–374. [in Ukrainian].
12. Lavrentiivskiy litopys [The Lavrentiiv Chronicle]. Vydannia 1926–1928 rokiv. Izbornyk. URL: <http://litopys.org.ua/lavrlet/lavr.htm> [in Ukrainian].
13. Okara A. Russkiy myr okazalsia Ordoi [The Russian world turned out to be the Horde]. URL: <https://nv.ua/opinion/russkij-mir-okazalsja-ordej-66390.html> [in Russian].
14. Pavlov A. P. Sudby samoderzhavya y zemstva v Rossyy XVI veka [The fate of autocracy and zemstvos in Russia in the XVI century]. Narod y vlast. Sankt-Peterburh : Yzdatelstvo «Lanъ», 1997. 448 p. [in Russian].
15. Pidrahovano avtorom za: Pokhlebkyn V.V. Tatarы y Rus. 360 let otnosheni, 1238–1598 hh. Spravochnyk [Tatars and Rus. 360 years of relations, 1238–1598. Directory]. М. : Mezhdunarodnye otnosheniya, 2000. 192 p. [in Russian].
16. Plano Karpyny. Dzh. Del. Ystoryia monholov [History of the mongols]. Rubruk H. de. Puteshestvye v Vostochnye strany. Knyha Marko Polo. М. : Мысль, 1997. 361 p. [in Russian].
17. Poluboiarynova M. D. Russkiye liudy v Zolotoi Orde [Rus people in the Golden Horde]. М. : Nauka, 1978. 133 p. [in Russian].
18. Portnov Andrii. «Mizh Skhodom i Zakhodom». Notatky pro vzaiemny Rusi i Stepu v rosiiskii ta ukrainskii istoriohrafii [«Between East and West». Notes on the relationship between Rus and the Steppe in russian and ukrainian historiography]. URL: <http://www.historians.in.ua/index.php/en/doslidzhennya/1329-andrii-portnov-mizh-skhodom-i-zakhodom-notatky-pro-vzaiemny-rusi-i-stepu-v-rosiiskii-ta-ukrainskii-istoriohrafii> [in Ukrainian].
19. Ramm B. Ya. Papstvo y Rus v X–XV vv. [Papacy and Rus in the X–XV centuries]. Moskva-Lenynhrad: Yzd-vo AN SSSR, 1959. 284 p. [in Russian].
20. Solovev K. A. Vlastytely y sudy. Lehytymatsiya hosudarstvennoi vlasty v Drevnei y Srednevekovoi Rusy. IX – perviaia polovyna XV veka [Rulers and judges. Legitimation of state power in Ancient and Medieval Rus. IX – first half of XV century]. М. : Yzd-vo Moskov. un-ta, 1999. 250 p. [in Russian].
21. Fennel Dzhon. Kryzys srednevekovoi Rusy 1200–1304 [Crisis of medieval Rus 1200–1304]. М. : Prohress, 1989. 296 p. URL: <https://coollib.com/b/226795/read#t3> [in Russian].



**Дмитро ТРЕЙТЯК,**

*orcid.org/0000-0003-3909-5062*

аспірант кафедри Всесвітньої історії та археології

Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

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

## **РУЙНУВАННЯ ТРАДИЦІЙНОГО СВІТОГЛЯДУ ГРЕКІВ УКРАЇНИ В УМОВАХ БІЛЬШОВИЦЬКОГО ТОТАЛІТАРНОГО РЕЖИМУ В 20–30-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ**

*У статті проведено аналіз сукупності змін у традиційному світогляді греків, що мешкали на території України у 20–30-ті роки ХХ століття. Після встановлення радянської влади розпочалася потужна агітація, яка мала на меті прищеплення усім громадянам Радянського Союзу нового «комуністичного» способу мислення. Традиційний уклад грецьких сімей став певною перепоною, яка перешкоджала швидкій зміні світоглядів, тому основні зусилля радянської агітації були направлені на молодь та соціально активні верстви суспільства. Політизація повсякденності торкнулася майже всіх сфер життя. Повсюдно з'являлися культосвітні установи, які ставали провідниками нового способу життя у народ. Радянська пропаганда уміло користувалася становищем населення, яке після ряду потрясінь у першій половині 20-х років перебувало у розгубленому та зневіреному стані і легко підхоплювало нову ідеологію. У статті розкрито особливості проведення масованої політ-просвітницької роботи радянськими органами влади, які влаштовували агітаційні заходи повсюдно – від засідань у сільських клубах та школах до агітаційних промов селянам на полях, під час збору врожаю. Також розкрито особливості наступу більшовицької ідеології на традиційні релігійні звичаї та обряди, які протягом довгого часу дозволяли зберігати грекам свою ідентичність. Охарактеризовано процес заміщення традиційних свят та обрядів новими більшовицькими святкуваннями та церемоніями радянського зразка, які мали на меті замінити собою звичні традиції та обряди, щоб остаточно інтегрувати грецьку меншину до комуністичного загалу, який намагалися побудувати із місцевого селянства. Прослідковано процес зникнення традиційної грецької культури та звичного світогляду, які поступово, під впливом пропаганди, поступилися штучно насаджуваній радянській культурі.*

**Ключові слова:** грецька етнічна меншина, пропаганда, політ-просвітницька робота, світогляд.

**Dmytro TREITIAK,**

*orcid.org/0000-0003-3909-5062*

Graduate Student at the Department of World History and Archaeology

National Pedagogical Dragomanov University

(Kyiv, Ukraine) *stevandthree@gmail.com*

## **THE DESTRUCTION OF THE TRADITIONAL WORLDVIEW OF THE GREEKS OF UKRAINE UNDER THE CONDITIONS OF THE BOLSHEVIC TOTALITARIAN REGIME IN THE 1920–1930S**

*The article analyzes a set of changes in the traditional worldview of the Greeks, who lived on the territory of Ukraine in the 20s and 30s of the 20th century. After the establishment of Soviet power, a powerful campaign began, which aimed to instill in all citizens of the Soviet Union a new “communist” way of thinking. The traditional structure of Greek families became a certain obstacle that prevented a rapid change of worldviews, therefore the main efforts of the Soviet agitation were directed at the young and socially active layers of society. The politicization of everyday life touched almost all spheres of life. Cultural institutions appeared everywhere, which became the guides of a new way of life among the people. Soviet propaganda skilfully used the situation of the population, which, after a number of upheavals in the first half of the 20s, was in a confused and desperate state and easily embraced the new ideology. The article reveals the peculiarities of massive political and educational work by the Soviet authorities, who organized campaigning events everywhere – from meetings in village clubs and schools to campaigning speeches to peasants in the fields, during harvest. The specifics of the Bolshevik ideology's attack on traditional religious customs and ceremonies, which for a long time allowed the Greeks to preserve their identity, are also revealed. The process of replacing traditional holidays and ceremonies with new Soviet-style Bolshevik celebrations and ceremonies was characterized, which were intended to replace the usual traditions and ceremonies in order to finally integrate the Greek minority into the communist community, which they tried to build from the local peasantry. The process of the disappearance of traditional Greek culture and the usual worldview, which gradually, under the influence of propagation, gave way to the artificially planted Soviet culture was traced.*

**Key words:** Greek ethnic minority, propagation, political and educational work, worldview.

**Постановка проблеми.** У період 20-х – початку 30-х років, під час активного втручання радянської влади у всі сфери життя населення, відбувалися швидкі та невиправні зміни у ментальності та культурі населення. Греки, що мешкали на території України, у Приазов'ї, також у повній мірі відчули на собі потужний маховик радянських культурних нововведень. Радянська еліта розуміла, що необхідні засоби впливу на людей, для того щоб створити новий, повністю комуністичний набір традицій та світоглядних орієнтирів у населення. Для цього було розпочато потужно агітаційну кампанію, яка торкнулася всіх сфер повсякденності простих людей, що призвело до політизації повсякденності, та вторгнення нової ідеології у всі сфери життя. Це призвело до поступової втрати греками України багатьох традиційних елементів повсякденності, місце яких займали штучно створені радянські замітники.

**Аналіз досліджень.** Дослідженням грецької етнічної меншини в Україні приділяло увагу чимало науковців, кількість праць збільшилася останніми роками і торкнулася багатьох аспектів життя греків. Серед науковців, що приділяли увагу у своїх дослідженнях меншинам Південної України, зокрема грекам, були М. Журба, Л. Якубова, І. Пономарьова, М. Жолоб, В. Нікольський та інші.

**Мета статті.** Метою даного дослідження є розкриття процесу наступу радянської ідеології у всі сфери повсякденності грецької етнічної меншини, що призвело до поступової втрати багатьох традицій та нівелювання розбіжностей між греками та іншим населенням, що проживало поряд.

**Виклад основного матеріалу.** Приблизно до середини 20-х років ХХ століття у Приазов'ї села з переважаючим грецьким населенням залишалися, на відміну від великих міст, осередками яскраво вираженої національної етнічності. Політизація повсякденності торкнулася і села також, проте специфіка побуту і повсякденності греків до середини 20-х років не зазнавали значних змін. Багато в чому життя селянина продовжувало проходити у руслі традиційного побуту, до якого поступово вживалися нововведення комуністичної ідеології. Уже починаючи з 1923 року радянська політична еліта почала розуміти необхідність змін, які мали б привнести до життя та світогляду простих людей новий, повністю комуністичний світогляд. У своїх статтях та виступах по радіо Л. Троцький зазначав про необхідність створення нового комуністичного набору традицій і обрядів, який мав прийти на зміну релігійним традиціям, що досі жили у народі (Якубова, 2011: 40).

Починаючи з середини 20-х років такий підхід набув чималого поширення, преса почала вихваляти суботники та недільники; партійні збори та засідання поступово ставали основною темою суспільного обговорення. У селах проводилися народні суди, на яких засуджувались дії проти громадськості та проти комуністичного способу життя. Культосвітні установи ставали провідниками нового способу життя у народні маси. Випадки коли у таких установах відходили від вимог радянської еліти, суворо засуджувалися і швидко присікалися. У центрі більшості заходів що їх проводили культосвітні заклади, головною темою стояла антирелігійна пропаганда (ЦДАГО, 1923: 239).

Більшовицька влада на початку 20-х років вміло користувалася глибоким моральним виснаженням населення, яке мало місце після складних років революції та громадянської війни. В той час, коли суспільство перебувало в розбитому стані і серед населення поширювалися соціальні проблеми та невпевненість у завтрашньому дні, радянські агітаційні лозунги дуже вміло підхопили естафету «народної» ідеології. Потужна радянська агітаційна машина мала неабиякий вплив і стала надзвичайно важливим фактором, який протягом короткого проміжку часу змінив світогляд великої кількості населення.

Головними цілями радянської преси та пропаганди стали класові вороги – куркулі та релігія. Відповідні гасла поширювалися та вбивалися у свідомість простих людей звідусіль: газетними заголовками, карикатурними малюнками, гаслами на стінах клубів та будинків культури. Молодіжні газети, які виходили в той час, мали вербувати найбільш вибагливу частину суспільства – молодь, тому вони вирізнялися зовнішньою привабливістю та яскравістю, специфічною приналежністю пропагованих гасел. Радянські журналісти виявляли неабиякий хист, для того щоб створити нові, відповідні свідомості сільської молоді форми дозвілля, які мали привчати молодь до комсомольських ідеалів, при цьому заперечуючи усталені норми повсякденного життя селянства та його святкового дозвілля (Якубова, 2011: 43). Для антирелігійної діяльності створювалися цілі курси, які вели підготовку пропагандистів, у звітах про антирелігійну пропаганду зустрічаються повідомлення про створення таких курсів у Маріуполі та інших містах (ЦДАГО, 1924: 13).

Під впливом нових гасел та орієнтирів, традиційна свідомість та світогляд народу чим далі змінювалися і зазнавали викривлення в сторону комуністичних ідеалів. Зазнали руйнації усталені

категорії мислення простих людей, зруйновані потворними оманами атеїзму. Широкий наступ нової ідеології дещо стримувався у середовищі етнічних меншин через мовний бар'єр. Так було до початку проведення політики коренізації, яка як раз і мала стати тим містком, який доніс би до національних меншин гучні гасла нової ідеології.

У селах великих та малих, тривала активна просвітницька робота. У Великоянісольському районі була створена комісія з п'яти осіб для проведення та перевірки політ-просвітницької роботи серед працюючих нацменшин у районі. Крім того, при сільрадах була створена бригада, яка займалася перевіркою політ-просвітницької роботи серед нацменшин, в районі нараховувалося шість грецьких будинків колгоспника, які займалися проведенням серед населення лекцій, бесід, читки газет а також організацією радіоефіру та показу радянських фільмів. Також проводилася подібна робота серед жінок та молоді. Організувалися жіночі збори, юнацькі секції та гуртки (ЦДАГО, 1923: 35). Крім того, створювалися культ-бригади, які займалися роз'яснювальною та агітаційною роботою серед населення, готували селян до проведення весняного засіву, створювалися спеціальні комісії, які виїжджали на поля, проводили агітації. Організувався робота в так званих красних кутках, де передовики радянського будівництва проводили бесіди та агітували трудящих до ще більшого напруження задля виконання державних норм. Кожного року в населених пунктах проводилися сотні лекцій, доповідей або бесід які за своїм змістом розподілялися на загальнополітичні, присвячені популяризації постанов уряду, колективізації, радянському будівництву а також санітарно-гігієнічні. Так, у селищі Ялта по червоних кутках і будинках колективісту проводилася активна просвітницька робота, при кожному колгоспі видавалися стінгазети з агітаційними гаслами. Було розроблено і виконано спеціальний план другої більшовицької сівби – організовано «Глічовку» в колгоспах, пересувну бібліотеку на полі, два культпоходи, пересувне кіно, семінар для культ робітників в артілях на 18 осіб (ЦДАГО, 1931: 158). Таким чином, радянська агітація проникла у всі сфери життя і в короткий строк зробила із багатьох селян завзятих комуністів, які щиро вірили у те, що справді беруть участь у будівництві світлого комуністичного майбутнього.

Варто зазначити, що часто виникали випадки, коли радянська політ-просвітницька робота проводилася повільно, через затримки на місцях та неорганізованість місцевої влади. Так, у звіті про стан політ-просвітницької роботи в Мангуському

районі, зазначалося про геть незадовільні темпи просування і про зовсім поганий стан таких речей, як оформлення будинків колгоспника, діяльність громадських організацій, робота по ліквідації неписьменності. Картину доповнювала нестача національної літератури (літератури мовою меншин) і погане керівництво з районного центру а також погане кіно та радіо забезпечення регіону (ЦДАГО, 1931: 270). Такі затримки керівництво намагалось усунути якомога швидше.

У складні часи початку 20-х років ХХ століття, коли переважна більшість населення Південної України потерпала від голоду, безробіття, економічної господарської кризи та бідності, багато сфер повсякденності зазнало кардинальних змін. Проте сімейні традиції у грецьких сім'ях були досить стійкими певний час. Грецька меншина відрізнялася замкненістю громади, і до початку 30-х років ХХ століття міжнаціональні шлюби у грецькому середовищі були рідкістю. Патріархальний уклад у сім'ях греків Приазов'я призвів до того, що грецькі жінки погано знали інші мови, крім грецької, і зрештою вони менше піддавалися потужній радянській агітації, яка розпочала свій наступ у пресі на початку 20-х років. Грекині перебували у певній сімейній ізоляції і до середини 20-х років спроби залучити їх до активної громадянської роботи майже не мали успіху.

Більшовицька влада, ведучи планомірний наступ на релігійні звички, традиції, закріплені роками установлені моделі існування та мислення людей, в той же час намагалась майже одразу замінити старі традиції новими радянськими віхами повсякденності. Нове, небачене раніше дозвілля, в свою чергу породжувало у народу нові звички, нові форми народної творчості, звичок і особливостей організації повсякдення. Проте, штучно створені за короткий час, несправжні та незвичні для народу елементи культури та світогляду, сприймалися важко і не могли замінити давніх істин, за якими суспільство жило раніше. Це викликало спантеличення свідомості у простих селян, а інколи призводило до того що людина починала жити за подвійними стандартами життя, вдень проголошуючи палкі промови на партзборах, а ввечері беручи участь у релігійних обрядах в будинку у сусіда.

В грецьких селах Приазов'я в середині 20-х років сімейний лад, як і раніше залишався патріархальним, жінки не брали участі у діяльності колгоспів, партзборів, або їх участь була мінімальною. Всередині родини становище чоловіка та жінки багато в чому визначалося установленими за багато років стереотипами поведінки,

традиційними, релігійними та культурними стандартами. Стереотипи поведінки формувалися з дитинства. Традиційно саме чоловік був головою сім'ї, а жінка у родині відповідала за побут, повсякденні справи, затишок. Після весілля, коли жінка оселялася в будинку чоловіка, вона мала дотримуватися чималої кількості обмежень, наприклад їй заборонялося розпоряджатися на свій розсуд грошима, розмовляти з чоловіками, які не були членами сім'ї, брати участь у сімейних радах, за відсутності чоловіка відвідувати своїх родичів. Таким чином, одружені грекині дуже рідко виходили за межі свого господарства. Це траплялося лише на сімейні торжества, релігійні свята та панаїри (Драч, 2016: 23).

Хвиля радянських реформ торкнулася не лише освітньої, але і духовної сфери життя людей. Радянська влада розпочала наступ на традиційну грецьку сім'ю, оскільки небезпідставно вважала, що саме сім'я є найменшим та найміцнішим оплотом консерватизму, духовності та опору новому більшовицькому світогляду. На думку найбільш радикально налаштованих радянських партійних керівників, вихованням підростаючого покоління в новому суспільстві повинна займатися не сім'я, а радянська освіта. Штучно насаджувана, нова деструктивна більшовицька політика легше сприймалася саме молодим поколінням, що у 20-х роках ХХ століття призвело до конфлікту поколінь, через розбіжності у світогляді та різних цінностях. Крім того, варто розуміти, що після складного періоду громадянської війни, голоду та розрухи у середовищі молоді поширилися негативні звички, виникла певна світоглядна криза. Такі явища спостерігалися у багатьох етнічних меншин на території України, не минули вони і грецьку меншину, не дивлячись на те, що греки відрізнялися певним консерватизмом у порівнянні зі своїми сусідами.

Протягом 20-х років відбувався злам і у ритуалах проведення шлюбного обряду. Радянська влада ввела реєстрацію шлюбів у загсах, проте на початку 20-х років люди у селах, як і раніше, зверталися до священників. Стали поширеними випадки, коли після реєстрації шлюбу у сільраді, весільна процесія направлялася до священника і той проводив обряд вінчання. Люди жили за старими звичками і не могли так просто відмовитися від традицій, яких дотримувалися століттями. Поряд з тим, почали з'являтися випадки, коли молоді, під впливом радянської пропаганди проводили «свідоме радянське» весілля, влаштовуючи церемонію у сельбуді (Якубова, 2011: 106). Зміни та нововведення у системі шлюбних відно-

син призвели до виникнення кількох різних видів шлюбу: традиційного правильного шлюбу з вінчанням, шлюбів нового зразка, без вінчання, та геть політизованих, так званих, червоних шлюбів.

У звіті про обстеження Сартанського району можна знайти відомості про стан релігійного життя грецького населення в кінці 20-х – початку 30-х років. Повідомлялося про те, що релігійність серед населення все ще була досить високою, особливо це стосувалося грецьких жінок. Повідомлялося, що у дні престольних свят траплялися випадки, коли цілі артїлі не виходили на роботу, влаштовуючи великі святкування, панаїри. Із п'яти сільрад у районі у трьох були церкви та священники. Крім того, зазначалося, що серед грецького жіноцтва досить сильними є східні традиції, до яких відносили традиційну замкненість грецької жінки всередині родини, послух чоловікові (ЦДАВО, 1931: 42).

Наступ радянської влади на духовність, антирелігійна пропаганда почали призводити до появи негативних тенденцій у суспільстві. У селах, та особливо в містах, нерідкими явищами серед молоді ставали розпуста, вільні взаємини, пияцтво та інші деструктивні процеси. Така ситуація на початку 20-х років спричинила поширення ряду негативних явищ у великих містах України. Почастішали випадки хвороб, що передавалися статевим шляхом, значно збільшилася кількість безпризорних дітей, виник прошарок безвідповідальних громадян, позбавлених будь яких соціальних та моральних орієнтирів. Радянська влада, виступивши проти традиційного шлюбу, як оплоту консерватизму, ризикувала втратити у його особі основу соціальної організації суспільства. Л. Якубова зазначає про те, що традиційний шлюб, хоча і перебував у конфлікті з більшовицькою державою, тим не менш виконував важливі соціальні функції, здійснюючи первинну соціалізацію великої кількості громадян. А також, що практика показала, що скасування традиційного шлюбу методами червоногвардійської атаки не просто неможливе, недоцільне, але й небезпечне для більшовицької влади, оскільки вела до тотальної маргіналізації суспільних верств і світоглядного колапсу (Якубова, 2011: 107).

Радянська влада швидко зрозуміла деструктивні наслідки такої ситуації і розпочала виправляти становище, проголосивши політику на впровадження нових ідей радянської сім'ї. Акцентувалася увага на великій соціальній відповідальності обох громадян у шлюбі, які мали створити «правильну» радянську сім'ю, кожна з яких стала б цеглинкою у новому комуністичному суспільстві.

В грецьких селах під впливом агітації поступово почала зменшуватись роль батьків у формуванні майбутнього подружжя, також дещо послабшали тенденції громад до самозбереження, хоча переважна більшість греків, як і раніше, не одружувалися з представниками інших меншин. Зі змінами у соціумі змінився також і сам вигляд весільного дійства, тепер він став коротшим, довготривалі весільні обряди, які в старовину могли відбуватися тиждень, тепер були рідкістю. Спостерігалася тенденція до швидкого збільшення громадянських шлюбів. Поменшала кількість народних обрядів і релігійних обрядів, що здійснювалися у молодих сім'ях. Такі процеси відбувалися протягом тривалого часу і ще на початку 20-х років в більшості сіл панували традиції старого зразка. Більше того, навіть із наступом нової ідеології, у деяких селах давні звичаї залишалися і можна зустріти описи традиційних свят або обрядів, які проводилися ще на початку 30-х років (Обидьонова, 1999: 83).

На початку 30-х років розпочався посилений наступ радянської влади на церкву та релігійні обряди населення. Було проголошено, що друга п'ятирічка в СРСР стане періодом остаточного знищення релігії в Радянському Союзі. По селах відбувався демонтаж церковних дзвонів. На зборах колгоспників почали відміняти вся церковні свята, які раніше відмічалися по селах. Для витіснення поширених релігійних обрядів почали запроваджувати комуністичні заходи, які мали бути прийняті в народі і замінити собою релігійні свята та обряди. Так, перестали хрестити дітей, натомість з'явилися так звані «октябрини». В деяких випадках дітям давали не православні імена, як було прийнято раніше, а закордонного зразку.

Радянська влада турбувалася також про запровадження святкування своїх ідеологічних свят. Підготовці до них та проведенню приділялося багато уваги. Так, щороку відбувалося святкування річниць Жовтневої революції. До святкування часто приурочували урочисті засідання сільських та районних рад, на яких видавали нагороди і премії зразковим господарствам та трудящим (ЦДАВО, 1927: 7).

Таким чином, комплекс більшовицьких нововведень став серйозним ударом по моральності населення і спричинив гостру світоглядну кризу у суспільстві. Виникла прірва непорозуміння між старшим та молодшим поколінням, з'явився цілий

ряд громадян, які втратили ціннісні орієнтири. До цього додалися матеріальні проблеми, суспільна криза, викликана післявоєнним станом, голодом, безробіттям, бідністю. Спроба побудувати нове радянське суспільство у короткий термін, обернулася катастрофічними наслідками, деякі з них не були подолані навіть до початку 30-х років ХХ століття. Нові радянські віхи повсякденного життя, такі як нові червоні свята, «комсомольські» весілля або хрестини, повільно приживалися в народі і не набули широкого поширення відразу, проте поступово масована пропаганда вкупі з репресивними заходами почали давати результат і розповсюджуватися серед населення.

**Висновки.** Можна зазначити, що до кінця 30-х років національна грецька культура майже повністю поступилася культурі радянській, яка штучно насаджувалася партійним керівництвом. Культурні особливості грецької меншини, що брали витоки у традиційному та релігійному світоглядах, забулися. Вони були повністю задущені новим стрімким потоком культури масової, пропагованої тоталітарним режимом. Новий рік тепер святкували «по-червоному», співали пісні про товариша Сталіна, про червоні зірки. Релігійні свята вже мало хто згадував, навіть антирелігійна частина пропаганди, яка раніше гучно наголошувала про необхідність забувати «старі» свята, в другій половині 30-х років зовсім про них не згадувала. Старше покоління, що було носієм традицій та духовності, поступово старіло та вмирало, молодь масово захоплювалася штучними радянськими ідеалами, а люди середнього віку або прийняли нову радянську культуру, або були репресовані та викинуті із суспільства.

Такий рішучий наступ на релігію мав деструктивне значення в факторі об'єднання греків та збереження ними своєї самосвідомості, адже протягом багатьох років саме православна віра грецького населення дозволила йому зберегти національну особливість і не асимілювати з оточуючими народами. Радянська атеїстична пропаганда, разом з масовими репресіями, розкуркуленням та колективізацією повністю зруйнували традиційний селянський уклад життя грецького населення Приазов'я уже до початку 30-х років ХХ століття, що призвело до стирання меж між греками та сусіднім населенням і втраті греками своєї ідентичності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Драч О., Шаматова А. Концепт «нової жінки» в інтерпретації О. Коллонтай. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія*. 2016. Вип. 1. Ч. 3. С. 22–26.
2. Обидьонова О.В. Культурне відродження греків Приазов'я в 20-30 ті роки ХХ століття. *Україна – Греція: історична спадщина і перспективи співробітництва. Наукова конференція*. Маріуполь, 1999. С. 427–430.
3. ЦДАВО. Ф.413. Оп. 1. Спр. 322. Документи обстеження грецьких сільрад Мангушського та Сартанського районів. / 16 грудня 1927 року. 100 арк.
4. ЦДАВО. Ф.413. Оп. 1. Спр. 558. Документи про культосвітню роботу та стан політосвітніх установ національних меншостей / протоколи, резолюції, плани, доповідні записки, акти, листування. / 27 січня – 13 травня 1931р. 361 арк.
5. ЦДАВО Ф. 413. Оп. 1. Спр. 561. Документи про результати обстеження національних районів, сільрад / доповідні записки, висновки, акти, відомості. / квітень – серпень 1931 року. 177 арк.
6. ЦДАГО. Ф. 1. Оп. 20. Спр. 1771. Плани работы, отчеты, доклады Агитпропа ЦК КП(б)У о работе отдела и подотделов Агитпропа за период с декабря 1922 г. по март 1924 г., деятельности среди национальных меньшинств, работе на селе, состоянии советско-партийных школ, проверке приема в высшие учебные заведения и рабфаки и др. вопросам. Отчет Всеукраинского сонета пролеткульта, 24 января – 24 декабря 1923 г., 208 арк.
7. ЦДАГО. Ф. 1. Оп. 20. Спр. 1845. Протоколы совещаний, заседаний комиссий по антирелигиозной пропаганде при агитационно-пропагандистских отделах Волынского и Одесского губкома партии. Отчет агитационно-пропагандистского отдела Донецкого губкома партии в ЦК КП(б)у о состоянии антирелигиозной работы. Циркуляры агитационно-пропагандистских отделов Киевского и Полтавского губернских партийных комитетов об усилении антирелигиозной работы, 29 февраля – 20 декабря 1924 г., 49 арк.
8. Якубова Л.Д. Повсякденне життя етнічних меншин радянської України у міжвоєнну добу. К.: Інститут історії України, 2011. 339 с.

## REFERENCES

1. Drach O., Shamatova A. Kontsept «novoï zhynky» v interpretatsii O. Kollontai. [The concept of "new woman" in the interpretation of O. Kollontai]. *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named Volodymyr Hnatyuk. Series: History*. 2016. Issue 1. Part 3. P. 22–26. [in Ukrainian].
2. Obydonova O.V. Kulturne vidrodzhennia hrekiv Pryazovia v 20-30 ti roky XX stolittia [Cultural revival of the Greeks of the Azov region in the 20-30s of the 20th century]. *Ukraine – Greece: historical heritage and prospects for cooperation. Scientific Conference. Mariupol, 1999. P. 427–430. [in Ukrainian]*.
3. TsDAVO. F.413. Op. 1. Spr. 322. Dokumenty obstezhennia hretskykh silrad Manhushskoho ta Sartanskoho raioniv [Documents of survey of Greek village councils of Mangush and Sartan districts]. December 16, 1927. 100 p. [in Ukrainian].
4. TsDAVO. F.413. Op. 1. Spr. 558. Dokumenty pro kultosvitniu robotu ta stan politosvitnikh ustanov natsionalnykh menshostei [Documents on the cultural work and the state of political and educational institutions of national minorities]. January 27 – May 13, 1931. 361 p. [in Ukrainian].
5. TsDAVO F. 413. Op. 1. Spr. 561. Dokumenty pro rezultaty obstezhennia natsionalnykh raioniv, silrad [Documents on the results of the survey of national districts, councils]. April – August 1931. 177 p. [in Ukrainian].
6. TsDAHO. F. 1. Op. 20. Spr. 1771. Planyi raboty, otchetyi, dokladyi Agitpropa TsK KP(b)U o rabote otdela i podotdelov Agitpropa za period s dekabrya 1922 po mart 1924, deyatelnosti sredi natsionalnykh menshinstv, rabote na sele, sostoyanii sovetsko-partiynykh shkol, proverke priema v vyisshie uchebnyie zavedeniya i rabfaki i dr. voprosam. Otchet Vseukrainskogo soneta proletkulta, January 24 – December 24, 1923. 208 p. [in Russian].
7. TsDAHO. F. 1. Op. 20. Spr. 1845. Protokolyi soveschaniy, zasedaniy komissiy po antireligioznoy propagande pri agitatsionno-propagandistskikh otdelakh Volyinskogo i Odesskogo gubkoma partii. Otchet agitatsionno-propagandistskogo otdela Donetskogo gubkoma partii v TsK KP(b)u o sostoyanii antireligioznoy raboty. Tsirkulyary agitatsionno-propagandistskikh otdelov Kievskogo i Poltavskogo gubernskikh partiynykh komitetov ob usilenii antireligioznoy raboty, February 29 – December 20, 1924, 49 p. [in Russian].
8. Yakubova L.D. Povsiakdenne zhyttia etnichnykh menshyn radianskoi Ukrainy u mizhvoiennu dobu [Everyday life of ethnic minorities in Soviet Ukraine in the interwar period]. K.: Institute of the History of Ukraine, 2011. 339 p. [in Ukrainian].

УДК 94(477).726.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-7>

**Василь ХОМІЦЬКИЙ,**

*orcid.org/0000-0002-9505-7266*

здобувач кафедри всесвітньої історії і релігієзнавства

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка,

вчитель історії

Староолексинецька ЗОШ I-III ст. Тернопільська обл.

(Тернопіль, Україна) *vasulko1973@gmail.com*

## ДЕСТРУКТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ В УКРАЇНІ УПЦ МП В ПЕРІОД 1992–2022 РР.

У статті розглянуто деструктивну діяльність так званої УПЦ МП в період з 1992–2022 рр. Методологія дослідження базується на принципах історизму, науковості, об'єктивності та логічності. Використовуються загальнонаукові методи: аналіз, порівняння та узагальнення. Наукова новизна полягає в тому, що деструктивні дії так званої організації УПЦ МП філії РПЦ і її співробітників в період війни з 2014 р. і повномасштабної військової агресії російської федерації проти України з лютого 2022 р., проявили всю сутність буття цієї структури, як в АР Крим, так і в Україні. Очільник РПЦ патріарх Кирило (Гундяєв) благословив іконою російську гвардію, щоб йшла вбивати українців. Брянський архієрей роздає пам'ятки-благословення про знищення української нації. Бучанську різню, де численна кількість жінок і дівчат було звалтовано, відбувались численні катування і розстріли мирного населення, Гундяєв назвав «подвигом» російських солдатів. Ряд духовних осіб під час війни були корегувальниками вогню, здавали інформацію ворогу про дислокацію, або пересування української техніки. З хлібом і сіллю зустрічали ворогів на окупованих територіях. Храми використовували або під казарми, або під військові склади. Дзвіниці служили пристрільним місцем для ворожих снайперів. Під час війни філія РПЦ влаштувала 17 липня 2022 р. молебень до царя Миколая в Києво-Печерській і Почаївській лаврах.

В період лютий-травень ряд парафій УПЦ МП вирішили перейти в склад ПЦУ. Керівництво філії РПЦ в Україні вирішило в день 30-річчя з дня Харківського псевдособору, знову зібратись і внести зміни в статут, адже там зазначалось підпорядкування РПЦ. Тривалий час «оновлений» статут приховували, вірянам оголошували в храмах, що від 26 травня 2022 р. вже повністю самостійні, але на справді ця трагікомедія, позитивних кроків для так званої УПЦ МП не принесла. Територіальні громади, поодинокі районні, і обласні ради разом з юристами приймали рішення про заборону даної «церковної» організації, як терористичної.

Висвітлено діяльність УПЦ МП в період 1991–2022 р. В процесі дослідження виявлено процес церковної деструкції. Визначено, що вищеназвана структура з'являється в релігійному середовищі України після Харківського псевдособору в травні 1992 р. Досліджено, що деструктивна діяльність УПЦ МП у визначений період була цілеспрямованою. Проаналізовано негативні наслідки деструктивної діяльності, як для українського православ'я, так і держави України загалом.

**Ключові слова:** УПЦ МП, РПЦ, ПЦУ, Томос, предстоятель, патріарх, митрополит.

**Vasyl KHOMITSKY,**

*orcid.org/0000-0002-9505-7266*

Candidate of the World Department History and Religious Studies

Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk,

History Teacher

Starooleksinets Secondary School of I-III grades Ternopil region

(Ternopil, Ukraine) *vasulko1973@gmail.com*

## DESTRUCTIVE ACTIVITIES OF THE UOC MP IN UKRAINE IN THE PERIOD 1992–2022

The article examines the destructive activities of the so-called UOC MP in the period from 1992 to 2022. The research methodology is based on the principles of historicism, science, objectivity and logic. General scientific methods are used: analysis, comparison and generalization. The scientific novelty lies in the fact that the destructive actions of the so-called organization of the UOC MP, a branch of the Russian Orthodox Church and its employees during the war since 2014 and the full-scale military aggression of the Russian Federation against Ukraine since February 2022 revealed the entire essence of the existence of this structure, as in AR Crimea, as well as in Ukraine. The head of the Russian Orthodox Church, Patriarch Kyrylo (Gundyaev), blessed the Russian Guard with an icon to go kill Ukrainians. The Bryansk bishop distributes souvenirs-blessings about the destruction of the Ukrainian nation. Gundyayev called the Buchansk massacre, where a large number of women and girls were raped, numerous tortures and shootings took place, a "feat" of Russian

soldiers. During the war, a number of clerics were fire adjusters, providing information to the enemy about the location or movement of Ukrainian equipment. Enemies in the occupied territories were met with bread and salt. Temples were used either as barracks or as military warehouses. The bell towers served as a firing point for enemy snipers. During the war, a branch of the Russian Orthodox Church held a prayer service for Tsar Nicholas in the Kyiv Pechersk and Pochaiv Lavra.

In the February-May period, a number of parishes of the UOC MP decided to join the OCU. The leadership of the branch of the Russian Orthodox Church in Ukraine decided on the 30th anniversary of the Kharkiv pseudo-cathedral to meet again and make changes to the charter, because it stated the subordination of the Russian Orthodox Church. For a long time, the "updated" statute was hidden, the faithful were told in the churches that from May 26, 2022 they will be completely independent, but in reality this tragicomedy did not bring positive steps for the so-called UOC MP. Territorial communities, individual district and regional councils, together with lawyers, decided to ban this "church" organization as a terrorist organization. The study of this topic required the following tasks to be solved: to find out the specifics of the destructive activity of the UOC MP; to reveal the destructive process of the branch of the Russian Orthodox Church in Ukraine during the war period of 2014–2022.

The activities of the UOC MP in the period 1991–2022 are covered. The process of church destruction was revealed in the process of research. It was determined that the above-mentioned structure appeared in the religious environment of Ukraine after the Kharkiv pseudo-cathedral in May 1992. It was investigated that the destructive activity of the UOC MP during the specified period was purposeful. The negative consequences of destructive activities, both for Ukrainian Orthodoxy and the state of Ukraine in general, are analyzed.

**Key words:** UOC-MP, ROC, PCU, Tomos, Primate, Patriarch, Metropolitan.

**Постановка проблеми.** Набуття Україною державного суверенітету в серпні 1991 р., спричинило швидкий розвиток політичних і соціальних процесів усіх сферах. Українське православ'я розпочало процес відродження. Позитивні зміни, як виявилось, були не всім до снаги. В українському політикумі ще багато залишалось ідеологічних працівників, які дивились із ностальгією в сторону Москви.

Вплив Росії на Україну набирав обертів через фінансові потоки. Російське православ'я і політична влада рф розробили доктрину «русского міру», для того щоб руйнувати Україну і її національну ідентичність зсередини, з церковних амвонів, кожної неділі і свята. Російська Православна Церква (далі –РПЦ) робила великі фінансові вливання в свою філію так звану УПЦ МП. Будувала все нові величаві храми і собори, покривала дорогим булатом церковні купола, всередині оздоблювала вишуканими іконостасами і розписами для приваблення. Зростало чернецтво і відкривались нові монастирі, які ставали центрами РПЦ для деструктивних дій і пропаганди в Україні.

Гроші для Церкви просто так не виділяли. Їх потрібно було «відпрацювати» і так звана Українська Православна Церква Московського Патріархату (далі –УПЦ МП) відіграла в цьому «особливу місію».

Дослідження даної теми, вимагало розв'язання наступних завдань: з'ясувати особливості деструктивної діяльності УПЦ МП; виявити деструктивний процес філії РПЦ в Україні у період війни 2014–2022 р.

Етимологія слова «деструкція» означає порушення або руйнування чого не будь. Зокрема деструктивні дії УПЦ МП мали широкий спектр «діяльності»: літургічна мова, яка насаджувала

«рускій язык»; історія України в їхній інтерпретації, «розколювала» українське суспільство; їхні корективи в політичне життя України, вносили дисбаланс і несли шкоду економіці і загрозу безпеці держави; руйнувалось звичаєве право, а вводились російські звичаї, які ніколи не були притаманні українській духовній культурі; шовінізм, тощо.

**Аналіз дослідження.** Деструктивна діяльність УПЦ МП є не допустимим явищем у духовному середовищі, тому привертає увагу дедалі ширшого кола дослідників. Найбільш вагому спробу осмислити цей процес представили відомі сучасні дослідники Здіорук С. (Здіорук, URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2019-06>), Горевой Д. (Горевой, URL: [www.radiosvoboda.org/a/tserkvamoskovskoho-patriarkhatu-pereyemuvannia](http://www.radiosvoboda.org/a/tserkvamoskovskoho-patriarkhatu-pereyemuvannia)), Хмільовська О. (Хмільовська, URL: [https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/khmilovska\\_zagrozy](https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/khmilovska_zagrozy)). Характерною особливістю вивчення деструктивної діяльності УПЦ МП досліджуваного періоду є велика доказова база і особлива увага зі сторони науковців.

**Метою статті** було з'ясувати та охарактеризувати особливості деструктивної діяльності філії РПЦ в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** На Помісному соборі в Москві 5–9 червня 1989 р. було прийнято новий статут Церкви, за яким підтверджувався статус Українського екзархату. На Київську кафедру з травня 1966 р. був призначений архієпископ, згодом митрополит Філарет (Денисенко). Владика спочатку очолював Києво-Галицьку митрополію, згодом екзархат, а фактично УПЦ МП на Батьківщині, але реалії існування СРСР перешкоджали цьому процесу. Ознаки справжньої автономії Український екзархат РПЦ отримав



за наполяганням митрополита Філарета (Бондар П. URL: [http://fleet.sebastopol.ua/morskaya\\_derjava/2003\\_1/korotka\\_istorija\\_stvorennja\\_upts\\_kp/printable](http://fleet.sebastopol.ua/morskaya_derjava/2003_1/korotka_istorija_stvorennja_upts_kp/printable)). Відтак, в останній декаді жовтня 1990 р. архієрейський собор РПЦ, скасував Український екзархат і створив Українську православно церкву (далі – УПЦ) із правами «широкої автономії».

На Помісному Соборі РПЦ 7–10 червня 1990 р., був обраний патріарх Московський і всієї Руси, митрополит Олексій II (Рігідер). Стараннями митрополита Філарета головуючого собору, УПЦ МП отримала «незалежність і самостійність в управлінні». Ці дії предстоятеля УПЦ були паростками в українській автокефалії. Після Собору були намагання це рішення із постанов Помісного Собору видалити, але митрополит Філарет домігся свого і не допустив фальсифікації (Бондар П. URL: [http://fleet.sebastopol.ua/morskaya\\_derjava/2003\\_1/korotka\\_istorija\\_stvorennja\\_upts\\_kp/printable](http://fleet.sebastopol.ua/morskaya_derjava/2003_1/korotka_istorija_stvorennja_upts_kp/printable)).

Архієрейський собор РПЦ, 25–27 жовтня 1990 р., прийняв рішення, про надання титулу «блаженніший», митрополиту Філарету. УПЦ згідно рішення собору, визнавалась самостійною в управлінні, та надавалось їй право «широкої автономії». В канонічному богослів'ї немає ні широкої, ні вузької автономії (Прот. Владислав, 2004: 286–288).

Підчас Харківського псевдособору 27–28 травня 1992 р, було висунуто недовіру предстоятелю УПЦ МП, митрополиту Філарету (Денисенко) через його проукраїнську позицію, яку в Москві охрестили, як «розкольницьку». Митрополит Никодим Харківський і Богодухівський не маючи благословення очільника УПЦ МП, всупереч канонам Церкви, скликав 16 із 18-ти єпископів. На це зухвалі зібрання не був запрошений предстоятель УПЦ МП Філарет. Проведення псевдособору було організоване спецслужбами (Філарет, URL: <https://www.ctrkva.info>). Саме ця подія в новітній історії ознаменувала початок деструктивної діяльності РПЦ і її філії УПЦ МП в Україні.

Є підстави вважати, що учасники цього зібрання, порушили статут УПЦ МП, а саме: Собор скликає предстоятель, а у Харкові це зробив, рядовий архієрей; в УПЦ МП предстоятеля, обирали з числа єпископату, а за рішенням псевдособору в Харкові, з числа єпископату РПЦ. На Харківському зібранні, владика Філарет (Денисенко), був усунутий з посади, та заборонений у священнослужінні. Крім статутних порушень, учасники псевдособору недотримались і священних канонів і постанови собору РПЦ від

25–27 жовтня 1990 р. Зміст порушення полягав в тому, що вони не зуміли зберегти самостійності і незалежності, підкорившись рішенням синоду РПЦ від 7 і 21 травня 1992 р. (Євсеева, <https://www.jnsm.com.ua/h/0527T>).

Відтак, УПЦ МП при допомозі спецслужб, здійснила «духовний переворот» всупереч всім канонам. З 24 серпня 1991 р. Україна стала суверенною державою, а згідно канонічного права, Церква мала всі підстави стати автокефальною (самостійною) (Прот. Владислав, 2004: 288–303).

Деструктивні дії УПЦ МП поступово розпочала і щодо української мови, національної єдності, українських традицій, історії України і її Церкви, боротьбу проти автокефалії українського православ'я. Всупереч православним канонам розпочала себе називати «благодатною». На парафіях розпочався процес зверхності УПЦ МП до інших конфесій. Охрещених перехрещували, обвинчаних перевінчували, захоронених перезапечатували. При українських монастирях запрацювали видавничі верстати, на яких було багато видано загрозової псевдо духовної літератури. Всі ці дії не консолідували суспільство, а навпаки роз'єднували. Богослужіння і в більшій мірі проповіді в УПЦ МП проводились в більшій мірі на російській мові, хоча їхні представники заперечували, мовляв це церковно-слов'янська.

Синод УПЦ МП, який проходив у 1993 р., прийняв резолюцію в якій зазначив, що отримання автокефалії, завжди породжували «розкол». РПЦ тягнула час, брутально відкидаючи канонічне право. Собор РПЦ в 1997 р. за поданням єпископату УПЦ МП, відлучив від церкви ченця Філарета (Денисенка) (сану митрополита його було «позбавлено» в 1992 р.) за українську позицію. Апеляція митрополита Філарета не була розглянута ні вселенським патріархом, ні іншими помісними церквами. Таким чином визнавши акт відлучення (анафему).

На архієрейському соборі у 2000 р. РПЦ підтвердили статус УПЦ МП і скасували дію окремих положень статуту РПЦ відносно УПЦ. Автономного статусу Українська Церква так і не отримала. Адміністрація УПЦ МП у 2007–2008 рр. здійснила ряд реформ, спрямованих на розширення самостійності від РПЦ, та оновлення системи духовної освіти. Проти надання більшої автономії українській філії РПЦ, виступив Головний спонсор УПЦ МП, мільярдер із Донецька, Віктор Нусенкіс. Фінансову допомогу Церкві згорнув у липні 2011 р. і посилив її надавати організаціям, що виступали проти автокефалії УПЦ МП (Шевченко, URL: <https://archive.is/20120713075712/>)

news.dt.ua/SOCIETY/upts\_mp\_zalishilasya\_bez\_finansovoyi\_pidtrimki-84380.html).

Після хвороби, митрополит Володимир (Сабодан) був усунений від керівництва Церквою. Управління справами перейняв синод УПЦ МП на чолі із митрополитом Агафангелом (Саввіним), який виступав проти автономії УПЦ МП, та відзначився шовіністичними поглядами. У Церкві після спроби зимового «перевороту», почались активні кадрові перестановки в єпископаті, та подальше подрібнення єпархій (Берест, URL: <http://tyzhden.ua/Politics/42976>).

У листопаді 2008 р. митрополит Онуфрій (Березовський) очільник УПЦ МП публічно заявив, що Голодомор 1930-х р. в Україні, народ сам «zasлужив» (Мазуренко, URL: [https://risu.ua/mitropolit-onufriy-upc-mp-pro-prichinilogodomoru-quot-katyuzi-po-zasluzi-quot-komentar-chitacha\\_n26343](https://risu.ua/mitropolit-onufriy-upc-mp-pro-prichinilogodomoru-quot-katyuzi-po-zasluzi-quot-komentar-chitacha_n26343)).

Представники УПЦ МП активно співпрацювали із «регіоналами» з листопада 2008 р. і разом брали участь в офіційних подіях (Балаба, URL: [http://espresso.tv/news/2016/09/02/den\\_mista\\_v\\_odesi\\_svyatkuvaly\\_kolyshni\\_quotregionalyquot\\_ta\\_moskovskyy\\_patriarkhat](http://espresso.tv/news/2016/09/02/den_mista_v_odesi_svyatkuvaly_kolyshni_quotregionalyquot_ta_moskovskyy_patriarkhat)). В Полтаві один із храмів УПЦ МП було «прикрашено» гербом Російської імперії, з орлом двоголовим, із зображенням Петра I, який нищить синьо-жовтий прапор Швеції (Тимчук, URL: <https://apostrophe.ua/ua/article/society/2016-07-04/hramyi-upts-mp-na-nadonbasse-slujili-skladami-orujiya-dlya-rossiyskih-voysk/5939>).

Активній фазі військової агресії передувала потужна інформаційна війна, спрямована на створення сприятливого суспільного ґрунту для прийняття населенням ідеологічних норм «руського міра». Порушення Російською Федерацією (далі – РФ) умов Будапештського договору і анексія Криму, і частини території Донецької і Луганських областей, створили серйозні виклики для національної безпеки України. Росія в гібридній війні потужно задіяла інформаційні ресурси як російських, так і українських релігійних інституцій, зокрема РПЦ, та її сателіта УПЦ МП. Гуманітарні та релігійні аспекти гібридної війни висвітлені в дослідженнях В. Горбуліна, В. Войналовича, В. Єленського, Н. Кочана, О. Сагана, С. Степика, В. Яблонського, В. Яремчука та інших науковців.

На початку 2014 р., коли в Україні розпочалась російсько-українська війна, храми МП на Донбасі, служили складами зброї для російських військ, а дзвіниці пристрільними місцями снайперів (Тимчук, URL: <https://apostrophe.ua/ua/>

article/society/2016-07-04/hramyi-upts-mp-na-nadonbasse-slujili-skladami-orujiya-dlya-rossiyskih-voysk/5939). Предстоятель УПЦ МП Онуфрій (Березовський), називав донецьких терористів «ополченцями» (Березовський, URL: <http://pravoslavye.org.ua/2014/08>).

У вересні 2014 р. єпископ УПЦ МП в Києві Лонгин (Жар) заявив: «Як можна підняти зброю і стріляти в Боже творіння? ...Я не благословляю вас йти на війну», тим самим зривав мобілізацію в Збройних Силах України (далі – ЗСУ). Відмовився молитись підчас божественної літургії за владу (Єпископ Лонгин, URL: <http://pravoslavie.org.ua/threads/episkop-longin-zhar-ja-ne-blagoslovjavas-idi-na-voynu.5736>). Священники УПЦ МП неодноразово підтверджували свій зв'язок із терористами «ЛДНР» конкретними діями (Горевой, URL: [www.radiosvoboda.org/a/tserkva-moskovskohopatriarkhatu-pereyemuvannia/31175863](http://www.radiosvoboda.org/a/tserkva-moskovskohopatriarkhatu-pereyemuvannia/31175863)), зокрема у 2017 р. два священники УПЦ МП благословили полк «козаків ЛНР» у Кадіївці, на війну з Україною (Дим, URL: <https://novnamia.com/2017/10/19/dva-svyashheniki-upts-mp-v-kadiyivtsi-blagoslovilipolk-kozakiv-inr-na-viynu-z-ukrayinoyu>).

Предстоятель УПЦ МП митр. Онуфрій публічно не підтримав вшанування пам'яті бійців АТО в 2015 р., наприклад, відмовився вставати разом з іншими присутніми у Верховній Раді України (далі – ВРУ), щоб згадати загиблих українських бійців хвилиною мовчання. Сам митрополит пояснив це «бажанням підкреслити необхідність, якомога скоріше припинити вогонь» (Кривошеєв, URL: <http://espresso.tv/news/2015/05/09>).

Відмова представника УПЦ МП у чині похорону, трагічно загиблого хлопчика у Запоріжжі, сколихнула всю Україну. Смерть дитини настала внаслідок падіння на нього сусіда-самогубця, який вистрибнув із вікна квартири. «Священник» дізнавшись від батьків, що дитину хрестили у храмі УПЦ КП, відмовив. Зазначивши при цьому, що ця Церква не «канонічна», а дитина вважається «нехрещеною» (Москов, URL: <https://www.unian.ua/society/2333237>).

Молебень для російських військ, відслужив митрополит УПЦ МП в Криму Лазар (Швець) родом із с. Комарин, Тернопільської області. При звершенні молитви, визнав, що Росія є «нашою Вітчизною» і «великою морською державою» (Швець, URL: [www.religion.in.ua](http://www.religion.in.ua)). В Криму відзначили «День возз'єднання Криму з Росією». В «урочистих заходах» взяв участь благочинний Кримської єпархії УПЦ МП, прот. Сергій (Халюта). Тим самим, підтвердив, що Крим не є «українським» (Халюта, URL: [www.religion.in.ua](http://www.religion.in.ua)).

Кримська єпархія УПЦ МП відкрито підтримувала сепаратизм, регулярно публікувала проросійські матеріали на своєму офіційному сайті. Священний синод УПЦ МП 29 січня 2016 р. прийняв рішення, призначити на півострів, єпископом архимандрита Каллініка (Чернишова), який також відкрито підтримує сепаратизм (Чернишов, URL: [www.religion.in.ua](http://www.religion.in.ua)).

В Одесі, у травні 2015 р. співробітники СБУ, внаслідок обшуку в одному з місць відпочинку де святкував своє 25-ти річчя працівник місцевої єпархії УПЦ МП Дмитро Пивень, вилучили в одного з гостей пістолет і патрони калібру 5,45. Службовець єпархії, також працював журналістом на одеському телеканалі і помічником одного з народних депутатів. На вечірці громадянин запросив своїх колег із єпархії МП: семінаристів з Одеської духовної семінарії і Київської духовної семінарії і академії, і священнослужителів УПЦ МП. Гости подарували винуватцю торжества великий торт із зображенням герба і прапора терористичної організації «ДНР», а також прапора Росії. У відповідь чоловік наклав стіл із дорогими імпортованими напоями і запросив на свято десяток дівчат з числа переселенців з окупованого Донбасу, які надавали інтимні послуги (Репетуша, URL: <https://web.archive.org/web/20190221111939/https://www.unian.net/society/1083258-smi-sbunagryanula-na-vecherinku-pomoschnika-kivalovanashli-tort-s-flagom-dnr-i-orujie-foto.html>).

Під час російсько-української війни, міністерство внутрішніх справ України заборонило залучати священників УПЦ МП до капеланської служби в Національній гвардії. Представники Нацгвардії зазначають: «У нас це заборонено» (Сподар, URL: [https://web.archive.org/web/20180816194541/https://24tv.ua/avakov\\_zaboroniv\\_svyashhenikam\\_ucts\\_mp\\_stavati\\_kapelanami\\_n853957](https://web.archive.org/web/20180816194541/https://24tv.ua/avakov_zaboroniv_svyashhenikam_ucts_mp_stavati_kapelanami_n853957)). Це соборне рішення ряду міністерств: внутрішніх справ, культури, юстиції. Це узгоджується відповідно до наказу в якому говориться «не допускаються священники, духовні центри яких знаходяться на території країни агресора» (Анісімов, URL: <http://pravoslavie.org.ua/2014/08>). Критика на адресу УПЦ МП є постійною через яскраво виражену антиукраїнську позицію, якої вони продовжують притримуватись, зокрема, протягом всієї російської війни проти України.

В кінці 2018 р. предстоятель УПЦ МП Онуфрій був внесений у базу сайту Миротворець, як «агент впливу РПЦ» і противник створення помісної Церкви в Україні. Також у розділ «Чистилище» потрапили інші клірики УПЦ МП архієпископи Новокаховський і Генічеський Філа-

рет (Зверев), Львівський і Галицький Філарет (Кучеров), Криворізький і Нікопольський Єфрем (Кіцай), Кам'янець-Подільський і Городоцький Феодор (Гаюн), єпископи Хустської, Виноградівської і Донецької єпархій. На це відреагував глава пресслужби УПЦ Василь Анісімов: «Наша демократична, страшенно європейська країна реанімує у себе найбридкіші та найзлочинніші діяння тоталітаризму» (Мальцев В., Рогатин В., Лактюшин В. URL: [www.interfax-religion.ru](http://www.interfax-religion.ru)).

Вершиною антиукраїнської діяльності й ворожої налаштованості до українського суспільства та держави став синод УПЦ МП від 03 квітня 2019 р. На якому архієреї промосковської структури заявили:

- вселенський патріарх Варфоломій (Архондоніс) має визнати і виправити свою «помилку» (відкликати Томос);

- «ідея подолання церковного розколу в Україні» через надання Томосу виявилась «помилковою»;

- державна влада не повинна втручатись у церковні справи та має скасувати вимоги закону України № 2673-VIII від 17.01.2019 р. (Заява, URL: <http://news.church.ua/2019/04/03/zayava-svyashhennogo-sinodu-upc-shhodo-situsciji-v-ukrajnskomu-i-svitovomu-pravoslavji#more-273416>).

Є підстави вважати що церковна філія росії ще раз підтвердила, що у найближчій перспективі РПЦ та УПЦ МП при підтримці Кремля і проросійського політикуму буде докладено максимум зусиль, щоб змаргіналізувати автокефальний статус Православної Церкви України (далі – ПЦУ) та не допустити до всеправославного визнання. Для втілення цієї «ідеї», було використано цілий спектр фейкових засобів: провокування міжцерковних протистоянь, пропаганда «руського міра», паплюження державного іміджу України, «переконлива робота» з помісними православними церквами, тощо.

РПЦ активно прислужувала у владних структурах Росії, а в новітній час всі зусилля були спрямовані на «захисті інтересів росіян і співвітчизників за кордоном». Щодо такої парадигми висловив колишній міністр закордонних справ РФ І. Іванов: «...збирання *руського міра* є спільною справою Російської держави та РПЦ» (Іванов, 2004: 6).

З набуттям ПЦУ автокефалії РПЦ розпочало вал інспірацій, на кшталт: виникнення ПЦУ є кроком до утвердження державної церкви; ПЦУ немає «канонічності», тому розколює українське православ'я. Але такі дії самі УПЦ КП на користь не пішли. Після надання ПЦУ Томосу про Автокефалію за півтора року (січень 2019 – червень

2020) до ПЦУ від УПЦ МП перейшло близько 600 парафій (Архимандрит, URL: <https://www.ethos.org.ua/upcz-yak-my-nalashtuvaly-proty-sebe-ukrayinske-suspilstvo-rus/?fbclid=IwAR0-4OQ4>).

Дії Москви мали на меті знівелювати факт проголошення автокефалії українського православ'я та були складовою гібридної війни Росії проти України. З плином часу в риториці московського патріархату з акцентували увагу на появі «потенційного ворога», який прагнув відсепарувати землі України від «східно-православної цивілізації» (Патріархія, URL: <http://www.patriarchia.ru/ua/db/text/3606220.html>).

У квітні 2020 р. на Великдень, не зважаючи на карантин, викликаний епідемією коронавірусу, працівники УПЦ МП проводили служіння у своїх храмах, а також у чернечих лаврах без санітарних масок, антисептиків. Свідомо порушували карантинні норми і наражали людей на небезпеку і тим самим ставали об'єктами розповсюдження коронавірусної хвороби (Гудзик, URL: <https://day.kyiv.ua/ru/article/podrobnosti/vizantiyskiy-stil>). З огляду на це, поліція порушила п'ять кримінальних справ проти організації (Тандіт, URL: [www.rbc.ua](http://www.rbc.ua)).

ВРУ ухвалила зміни до законодавства, які зобов'язують УПЦ МП змінити назву, вказавши приналежність до РПЦ (Міланова, URL: <https://www.pravda.com.ua/news/2018/12/20/7201843>). Це рішення підтримали 240 депутатів за необхідних 226.

У 2014 р. відбулась анексія АР Крим, згодом окупація Донецької і Луганських областей російськими військами. Великі втрати серед українських військових і мирного населення. Патріарх УПЦ КП Філарет (Денисенко) в свій час сказав: «Якби в Україні була одна Церква, війни б не було» (Тисячний, 2019). Зрозуміло, що дії Путіна в Україні увінчалися б фіаско. Але на превеликий жаль, в Україні 11 тисяч парафій УПЦ МП, і на кожній з них звучить російсько-церковна мова, згадують Кирила очільника РПЦ, моляться за отечество тощо. Крім цього, і діями допомагають агресору і сепаратистам.

Від 2014 до 2022 р. періодично у ЗМІ з'являлись повідомлення про втрату українських військових на лінії розмежування. Україна і ООН ініціювали питання введення миротворчого контингенту ООН на Донбас, щоб зупинити там війну. Але 11 раз одна єдина країна блокувала своїм голосом ввід миротворців. Ця країна – росія! Тому що війна була потрібна їй, як інструмент шантажу і послаблення України (Архимандрит, URL: <https://www.ethos.org.ua/upcz-yak-my-nalashtuvaly-proty-sebe-ukrayinske-suspilstvo-rus/?fbclid=IwAR0-4OQ4>).

У травні 2019 року Патріарх Константинопольської Православної Церкви Варфоломій I (Димитрійос Архондоніс) сказав «Шокуючі політичні події, зробили присутність Московського патріархату небажаною, що завдає шкоди інтересам української нації і єдності українського народу» (Горобець, URL: <https://web.archive.org/web/20190528170533/https://glavcom.ua/interviews/vselenskiy-patriarh-varfolomiy-prisutnist-moskovskogo-patriarhatu-zavdaje-shkodi-interesam-ukrajinskoji-naciji-i-jednosti-ukrajinskogo-narodu-597377.html>). Як було сказано, український народ прагне звільнення від духовної окупації Церкви північного сусіда, яка служить інтересам держави, яка перебуває в конфлікті з Україною.

РФ 24 лютого 2022 р. розпочала повномасштабну війну (так звану «спеціальну операцію») проти України. Звірства, гвалтування, насильство, вбивства, мародерство мирного населення, знищення військової і цивільної інфраструктури російськими військами при допомозі місцевих духовних осіб, викликало в українського народу гнів і ненависть до УПЦ МП. В період лютий-липень 2022 р. до ПЦУ перейшло більш як 1200 парафій. Цей показник говорить сам за себе (Кравченко, URL: [https://lb.ua/society/2022/06/03/518902\\_z\\_24\\_lyutogo\\_z\\_upts\\_mp\\_pereyshli\\_ptsu.html](https://lb.ua/society/2022/06/03/518902_z_24_lyutogo_z_upts_mp_pereyshli_ptsu.html)).

У Верховній Раді України 22 березня 2022 р. зареєстрували законопроект № 7204 «Про заборону Московського патріархату на території України» народний депутат Савчук О.В. Документ 29 березня, було оприлюднено на сайті парламенту. Проектом закону пропонується заборонити діяльність УПЦ МП як філіалу РПЦ.

Також законопроектом передбачено, що вся церковна власність найвищих органів церковної влади РПЦ в Україні та релігійних організацій, які її є частиною, впродовж 48 годин з дня ухвалення цього закону інвентаризуються і націоналізуються. Порядок буде визначено урядом України.

«До війни УПЦ МП масштабно просуvala ідеї «русского міра», братства з росією», роздмухувала внутрішні протиріччя в українському суспільстві на релігійному ґрунті», – йдеться у пояснювальній записці до законопроекту.

Автори документу зазначають, що з 2014 року «регулярно фіксуються випадки допомоги окупантам та російським агентам, переходування їх в церковних будівлях та монастирях». Церква Московського патріархату також виступає джерелом російської пропаганди в Україні, вважають нардепи.

Релігійні громади, монастирі і духовні навчальні заклади Московського патріархату можуть

змінити свою підлеглість впродовж 14 днів з дня набрання чинності цим законом, зазначено у пояснювальній записці. Наступне пленарне засідання у Верховній Раді заплановане на 5 квітня (Кирилюк, URL: <https://www.dw.com/uk/radi-proponuiut-zaboronyty-moskovskiy-patriarkhat-v-ukraini/a-61300043>).

Подібний законопроект про заборону РПЦ зареєструвала народна депутатка Інна Совсун. *«РПЦ повинна зникнути. Це питання нашої безпеки – сьогодні і наших дітей – завтра»*, – заявила народна депутатка. Совсун зауважила, що *«керівник РПЦ – патріарх кіріл по суті благословив рашистських військових на війну з Україною (24.02.2022 р.)»*. *«Таких прикладів багато. Розгалужена розвідувально-диверсійна структура РПЦ багато років працювала і продовжує працювати на путіна»*. – підкреслила народна депутатка. Вона нагадала, що представників РПЦ неодноразово ловили на розвідувально-диверсійній діяльності. 25 лютого року у Київській області біля Гостомеля затримали протоієрея – Михайла Павлушенка, який допомагав російській армії 16 березня у Києві затримали священника о. Онуфрія. Під час обшуку його будинку виявили, що він співпрацював зі спецслужбами рф 22 березня Національна поліція повідомила, що у Києві затримали диверсанта – монаха одного із храмів РПЦ. Його також підозрюють у розвідувально-диверсійній діяльності. Монах передавав важливу інформацію окупантам: поширював фотографії об'єктів критичної інфраструктури, аудіо записи з інформацією про розташування блокпостів тощо. Неоднозначно народні обранці сприймають даний проект, адже вважають що це мовляв «не на часі». Побоюються підчас війни, внутрішніх конфліктів (Перун, URL: [https://lb.ua/society/2022/03/28/511376\\_zareiestruvala\\_zakonoproiekt\\_pro.html](https://lb.ua/society/2022/03/28/511376_zareiestruvala_zakonoproiekt_pro.html)).

В Україні УПЦ МП протягом останніх 8 років невпинно розповідає всім навкруги про жахливу ситуацію в Україні. Це не якісь поодинокі висловлювання окремих кліриків, а цілеспрямована інформаційна кампанія. Там є спікери, які доносять інформацію до різних адресатів. За напрямком ООН відповідає ГО «Громадський правозахист» (Общественная правозащита) на чолі з маловідомим юристом Олегом Денісовим. Він через ГО подає звіти та заяви про начебто порушення прав вірних. Над донесенням «правильної думки» до конгресменів у США працює скандально відомий намісник «Десятинного МАФу» єпископ Гедеон (Харон). Вікарій митрополита Онуфрія єпископ Баришівський Віктор (Коцаба)

працює на європейському напрямку. Так, у лютому 2020 р. він написав листа депутатам Європарламенту про утиски та дискримінацію УПЦ МП. Не забуває УПЦ МП і про внутрішню аудиторію. Так, керуючий справами митрополит Антоній розкаже про гоніння, а олігарх (диякон) Вадим Новінський обурюється про переслідування «каноніческой церкви». Ведеться постійна робота з дискредитації Києва. Таким чином УПЦ МП робить свій внесок у спецоперацію з перетворення України на failed state, державу, що не відбулася. Саме так характеризував Україну володимир путін на зустрічі з президентом США Джорджем Бушем молодшим під час Бухарестського саміту НАТО у 2007 р. (Грабовський, URL: [www.radiosvoboda.org](http://www.radiosvoboda.org)).

Філія РПЦ в Україні стала каменем спотикання і ненависті, замість того щоб стати місцем спасіння. Так, соціологічною групою «Рейтинг» 8–9 березня 2022 р. під час війни було проведено опитування. Ідею розриву зв'язків УПЦ МП з РПЦ підтримують 63% респондентів 10% не підтримують цю ідею. Тим що байдуже 18% і 9% не змогли відповісти. Серед прихожан УПЦ МП також більш ніж половина підтримують розривання зв'язків з РПЦ, чверть кажуть, що їм байдуже, і лише 13% з них проти розриву.

Так, 40% українців впевненні, що більшість росіян підтримують війну, 42% вважають, що про відновлення дружніх стосунків українців з росіянами взагалі не може бути мови. Опитування проведено 8–9 березня 2022 р. в усіх областях України, крім тимчасово окупованих територій Криму та Донбасу. Опитано 1200 респондентів, похибка репрезентативності – 2,8% (Базар, URL: [https://lb.ua/society/2022/03/10/508923\\_bilsh\\_nizh\\_pоловина\\_parafiyans\\_ups.html](https://lb.ua/society/2022/03/10/508923_bilsh_nizh_pоловина_parafiyans_ups.html)).

**Висновки.** Як тисячу років (в 1988 р.) назад св. Володимиром було прийняте Хрещення і воно змінило світогляд людей. Так і в кінці 1980-тих урочини до ювілейного святкування змінили ставлення держави до релігії. Створення Церкви із аббревіатурою УПЦ МП, мало консолідувати суспільство, і примирити ворогуючі сторони на Західній Україні. Але історичні події минулого нагадували про себе, і віруючий народ не хотів повторювати помилку і в цьому плані був далекоглядний. Серйозні порушення РПЦ канонічного права відносно УПЦ МП, на початку 1990-тих, нівелювали прагнення митрополита Філарета через автономію до автокефалії. Спецслужби РФ чітко мали завдання не допустити автокефалії Української Церкви, а відтак і утвердження суверенної держави. Визначений період 1991–2022 р. це період важких випробувань, як для віруючих

українців, так і для україно-центричних церков: УПЦ КП, УАПЦ. РПЦ через чисельні фінансові впливання в свого сателіта УПЦ МП і пропаганду концепції «русского міра» на протязі визначеного періоду займалась деструктивними діями, які виявленні підчас наукового дослідження. 24 лютого 2022 р. коли розпочалась повнома-

штабна війна в Україні, суспільство чітко усвідомило, яку функцію і завдання виконувала структура УПЦ МП.

Згідно соціологічного опитування «Рейтинг» в березні 2022р. і військових дій російською армією в Україні, стало відомо, що 63% респондентів підтримують розрив зв'язків УПЦ МП із РПЦ.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анісімов В. Митрополит Онуфрій: «Христос – це мир. І всі, хто з Ним, повинні зупинити братське кровопролиття» Україна Православна. веб-сайт. URL: [http://pravoslavuye.org.ua/2014/08/митрополит-онуфрій-христос-це-ми/\(рос.\)](http://pravoslavuye.org.ua/2014/08/митрополит-онуфрій-христос-це-ми/(рос.)) (дата звернення: 04.04.2022 р.).
2. Архимандрит Серафим (Панкратов). Як ми налаштували проти себе українське суспільство. веб-сайт. URL: <https://www.ethos.org.ua/upcz-yak-my-nalashтуvaly-proty-sebe-ukrayinske-suspilstvo-rus/?fbclid=IwAR0-4OQ4>. (дата звернення: 04.04.2022 р.).
3. Базар О. Більш ніж половина парафіян УПЦ Московського патріархату підтримують розірвання зв'язків з РПЦ, – опитування. веб-сайт. URL: [https://lb.ua/society/2022/03/10/508923\\_bilsh\\_nizh\\_polovina\\_parafiyau\\_upts.html](https://lb.ua/society/2022/03/10/508923_bilsh_nizh_polovina_parafiyau_upts.html). (дата звернення: 06.04.2022 р.).
4. Балаба О. День міста в Одесі святкували колишні «регіонали» та Московський патріархат. веб-сайт. URL: [http://espresso.tv/news/2016/09/02/den\\_mista\\_v\\_odesi\\_svyatkuvaly\\_kolyshni\\_quotregionalyquot\\_ta\\_moskovskyyu\\_patriarkhat](http://espresso.tv/news/2016/09/02/den_mista_v_odesi_svyatkuvaly_kolyshni_quotregionalyquot_ta_moskovskyyu_patriarkhat). (дата звернення: 04.04.2022 р.).
5. Берест П. Церковний переворот: проросійські сили беруть гору в УПЦ МП. URL: <http://tyzhden.ua/Politics/42976> (дата звернення: 03.04.2022р.).
6. Бондар П. Незбагненні шляхи Господні. Коротка історія створення УПЦ КП. веб-сайт. URL: [http://fleet.sebastopol.ua/morskaya\\_derjava/2003\\_1/kortka\\_istorija\\_stvorennja\\_upts\\_kp/printable](http://fleet.sebastopol.ua/morskaya_derjava/2003_1/kortka_istorija_stvorennja_upts_kp/printable). (дата звернення: 06.05.2022 р.).
7. Березовський О. Митрополит Онуфрій: «Христос – це мир. І всі, хто з Ним, повинні зупинити братське кровопролиття». Україна Православна. веб-сайт. URL: [http://pravoslavuye.org.ua/2014/08/митрополит-онуфрій-христос-це-ми/\(рос.\)](http://pravoslavuye.org.ua/2014/08/митрополит-онуфрій-христос-це-ми/(рос.)) (дата звернення: 04.04.2022р.).
8. Горевой Д. Переєменування УПЦ (МП). Чому закон України досі не запрацював? веб-сайт. URL: [www.radiosvoboda.org/a/tserkva-moskovskoho-patriarkhatu-pereyenuvannia/31175863.html](http://www.radiosvoboda.org/a/tserkva-moskovskoho-patriarkhatu-pereyenuvannia/31175863.html). (дата звернення: 08.05.2022 р.).
9. Горевой Д. Як Московський патріархат працює проти України на зовнішній арені? веб-сайт. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/upc-mp-moskovsky-patriarkhat-viyua/31124061.html>. (дата звернення: 09.04.2022 р.).
10. Горобець Х. Вселенський патріарх: Присутність Московського патріархату шкодить інтересам української нації. веб-сайт. URL: <https://web.archive.org/web/20190528170533/https://glavcom.ua/interviews/vselenskiy-patriarkh-varfolomiy-prisutnist-moskovskogo-patriarkhatu-zavdaje-shkodi-interesam-ukrajinskoji-naciji-i-jednosti-ukrajinskogo-parodu-597377.html>. (дата звернення: 07.04.2022 р.).
11. Грабовський С. Дії УПЦ (МП) під час карантину: релігійний фундаменталізм чи щось інше? (укр.). веб-сайт. URL: [www.radiosvoboda.org](http://www.radiosvoboda.org). (дата звернення: 10.04.2022 р.).
12. Гудзик К. Візантійський стиль. веб-сайт. URL: <https://day.kyiv.ua/ru/article/podrobnosti/vizantiyskiy-stil> (дата звернення: 01.04.2022 р.).
13. Дим Н. Два священники УПЦ МП в Кадіївці благословили полк «козаків ЛНР» на війну з Україною. веб-сайт. URL: <https://novnamia.com/2017/10/19/dva-svyashheniki-upts-mp-v-kadiyivtsi-blagoslovili-polk-kozakiv-inr-na-viynu-z-ukrayinoyu> (дата звернення: 04.04.2022 р.).
14. Євсєєва Т. *Архієрейський собор УПЦ в Харкові*. веб-сайт. URL: <https://web.archive.org/web/20200926040928/https://www.jnsm.com.ua/h/0527T>. (дата звернення: 01.04.2022 р.).
15. Єпископ Лонгин (Жар): Я не благословляю вас йти на війну. веб-сайт. URL: <http://pravoslavie.org.ua/threads/episkop-longin-zhar-ja-ne-blagoslovjaju-vas-йти-na-vojnu.5736>. (дата звернення: 04.04.2022р.).
16. Заява Священного Синоду УПЦ щодо ситуації в українському і світовому Православ'ї. веб-сайт. URL: <http://news.church.ua/2019/04/03/zayava-svyashhennogo-sinodu-upc-shhodo-situsciji-v-ukrajnskomu-i-svitovomu-pravoslavji#more-273416> (дата звернення: 03.06.2022 р.).
17. Здіорук С. Московський патріархат як механізм деструкції національної єдності в Україні. веб-сайт. URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2019-06/Московський%20патріархат%20як%20механізм%20деструкції%20національної%20єдності%20в%20Україні>. (дата звернення: 03.04.2022 р.).
18. Иванов І. С. *Выступление* Министра иностранных дел России И.С. Иванова на VIII Всемирном Русском Народном Соборе, Сергиев Посад, 3 февраля 2004 г. (отдельный оттиск) // Сообщения Министерства иностранных дел Российской Федерации. 2004 г. 04 февраля. С. 6.
19. Кравченко О. З 24 лютого до ПЦУ перейшло 600 парафій Московського патріархату. веб-сайт. URL: [https://lb.ua/society/2022/06/03/518902\\_z\\_24\\_lyutogo\\_z\\_upts\\_mp\\_pereyshli\\_ptsu.html](https://lb.ua/society/2022/06/03/518902_z_24_lyutogo_z_upts_mp_pereyshli_ptsu.html) (дата перегляду: 03.04.2022 р.).
20. Кирилюк Т. *Раді пропонують заборонити Московський патріархат в Україні*. веб-сайт. URL: <https://www.dw.com/uk/radi-pronouyut-zaboronuty-moskovskiy-patriarkhat-u-ukraini/a-61300043> (дата звернення: 03.04.2022 р.).
21. Кривошеєв Д. В Московському патріархаті пояснили, чому не вшанували пам'ять бійців АТО. веб-сайт. URL: [http://espresso.tv/news/2015/05/09/v\\_patriarkhat\\_royasnyly\\_chomu\\_ne\\_vshanuvaly\\_pamyat\\_biyciv\\_ato](http://espresso.tv/news/2015/05/09/v_patriarkhat_royasnyly_chomu_ne_vshanuvaly_pamyat_biyciv_ato) (дата звернення: 04.04.2022 р.).

22. Мазуренко Є. Митрополит Онуфрій (УПЦ МП) про причини Голодомору: «Катюзи по заслугі». веб-сайт. URL: [https://risu.ua/mitropolit-onufriy-upc-mp-pro-prichini-golodomoru-quot-katyuzi-po-zasluzi-quot-komentar-chitacha\\_n26343](https://risu.ua/mitropolit-onufriy-upc-mp-pro-prichini-golodomoru-quot-katyuzi-po-zasluzi-quot-komentar-chitacha_n26343). (дата звернення: 05.07.2022р.).
23. Мальцев В., Рогатин В., Лактюшин В. Интерфакс-Религия: В Украинской православной церкви возмущены внесением митрополита Онуфрия в базу сайта «Миротворец». веб-сайт. URL: [www.interfax-religion.ru](http://www.interfax-religion.ru). (дата звернення: 13.04.2022р.).
24. Міланова Я. «Російська православна церква в Україні» : Рада зобов'язала УПЦ МП перейменуватись. веб-сайт. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/news-46632682> (дата звернення: 03.04.2022 р.).
25. Мінчук О. Зареєстрували законопроект. веб-сайт. URL: <https://www.telegraf.in.ua/kremenchug/10104821-u-vru-zareyestruvali-zakonoprojekt-pro-zaboronu-rpc.html>. (дата звернення: 03.04.2022 р.).
26. Москов Я. Батьки благали на колінах: у Запоріжжі зчинився скандал через відмову священника УПЦ МП відспівати дитину. веб-сайт. URL: <https://www.unian.ua/society/2333237-batki-blagali-na-kolinah-u-zaporijii-zchivnysya-skandal-cherez-vidmovu-svyaschenika-upts-mp-vidspivati-ditinu.html> (дата звернення: 04.04.2022 р.).
27. Патріарх Філарет Денисенко. Українська православна Церква Київський Патріархат (УПЦ КП). веб-сайт. URL: [https://www.ctrkva.info/church/vil-zakonnyi-pomisnyi-sobor-ups-1-3-lystopada-1991-r-ta-rozkolnytskyi-tak-zvaniy-kharkivskiy-sobor-27-travnia-1992-r-zakinchennia\).www.cerkva.info](https://www.ctrkva.info/church/vil-zakonnyi-pomisnyi-sobor-ups-1-3-lystopada-1991-r-ta-rozkolnytskyi-tak-zvaniy-kharkivskiy-sobor-27-travnia-1992-r-zakinchennia).www.cerkva.info) (дата звернення 02.04.2022 р.).
28. Патріархія РПЦ. У Російській Православній Церкві побачили «миротворчість» у вторгненні Росії в Україну. веб-сайт. URL: <http://www.patriarchia.ru/ua/db/text/3606220.html>. (дата звернення 11.06.2022 р.).
29. Перун В. «Зареєструвала законопроект про заборону РПЦ». веб-сайт. URL: [https://lb.ua/society/2022/03/28/511376\\_zareyestruvala\\_zakonoprojekt\\_pro\\_zaboronu\\_rpc.html](https://lb.ua/society/2022/03/28/511376_zareyestruvala_zakonoprojekt_pro_zaboronu_rpc.html) (дата звернення: 03.04.2022 р.).
30. Протоіерей Владислав Ципін. Курс церковного права. Християнське життя. 2004. С. 286–288.
31. Репетуа А. СБУ нагрянула на вечеринку релігійної організації: знайшли торт із прапором «ДНР» і зброю. веб-сайт. URL: <https://web.archive.org/web/20190221111939/https://www.unian.net/society/1083258-smi-sbu-nagryanula-na-vecherinku-pomoschnika-kivalova-nashli-tort-s-flagom-dnr-i-orujie-foto.html> (дата звернення: 04.04.2022р.).
32. Сподар Я. Аваков заборонив священникам УПЦ МП ставати капеланами. веб-сайт. URL: [https://web.archive.org/web/20180816194541/https://24tv.ua/avakov\\_zaboroniv\\_svyashhenikam\\_upts\\_mp\\_stavati\\_kapelanami\\_n853957](https://web.archive.org/web/20180816194541/https://24tv.ua/avakov_zaboroniv_svyashhenikam_upts_mp_stavati_kapelanami_n853957). (дата звернення: 03.05.2022 р.).
33. Тандіт Ю. Поліція порушила п'ять кримінальних справ проти УПЦ МП. веб-сайт. URL: [www.rbc.ua](http://www.rbc.ua). (дата звернення: 20.07.2022 р.).
34. Тимчук Д. Храми УПЦ МП на Донбасі служили складами зброї для російських військ. веб-сайт. URL: <https://arostrophe.ua/ua/article/society/2016-07-04/hramyi-upts-mp-na-na-donbasse-slujili-skladami-orujiya-dlya-rossijskih-voysk/5939> (дата звернення: 04.04.2022 р.).
35. Тисячний В. Якби не УПЦ МП, в Україні не було б війни – Філарет. Суспільство. 2019.
36. Хмільовська О. Загрози українській державі внаслідок діяльності російської православної церкви. веб-сайт. URL: [https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/khmilovska\\_zagrozy.pdf](https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/khmilovska_zagrozy.pdf). (дата звернення: 21.07.2022 р.).
37. Чернишов К. УПЦ отпраздновала «день воссоединения Крыма с Россией» Релігія в Україні. Вера и религия. Философия и религия в Украине. веб-сайт. URL: [www.religion.in.ua](http://www.religion.in.ua) (рос.). (дата звернення: 04.04.2022р.).
38. Швець Л. Митрополит УПЦ отслужил молебен для российских войск, признав Россию «нашим Отечеством» и «еликой морской державой» Релігія в Україні. Вера и религия. Философия и религия в Украине. URL: [www.religion.in.ua](http://www.religion.in.ua) (рос.) (дата звернення: 04.04.2022 р.).
39. Шевченко Н. УПЦ МП залишилася без фінансової підтримки. веб-сайт. URL: [https://archive.is/20120713075712/news.dt.ua/SOCIETY/upts\\_mp\\_zalishilasya\\_bez\\_finansovoyi\\_pidtrimki-84380.html](https://archive.is/20120713075712/news.dt.ua/SOCIETY/upts_mp_zalishilasya_bez_finansovoyi_pidtrimki-84380.html) (дата звернення: 03.04.2022 р.)

## REFERENCES

1. Anisimov V. Mytropolyt Onufriy: “Khrystos – tse myr. I vsi, khto z Nym, povynni zupynyty brat-ske krovoprollyttya” [Metropolitan Onufriy: “Christ is peace. And all who are with Him must stop fraternal bloodshed”]. *Ukrayina Pravoslavna: website*. URL: [http://pravoslavye.org.ua/2014/08/mytropolyt-onufriy-khrystos-tse-my/\(ros.\)](http://pravoslavye.org.ua/2014/08/mytropolyt-onufriy-khrystos-tse-my/(ros.)) (data zvernennia: 04.04.2022 r.) [in Russian].
2. Arkhymandryt Serafym (Pankratov). Yak my nalashtuvaly proty sebe ukrayinske suspilstvo [How we turned Ukrainian society against us]. *website*. URL: <https://www.ethos.org.ua/upcz-yak-my-nalashtuvaly-proty-sebe-ukrayinske-suspilstvo-rus/?fbclid=IwAR0-4OQ4>. (data zvernennia: 04.04.2022 r.) [in Ukrainian].
3. Bazar O. Bilsh nizh polovyna parafiyans UPTS Moskovskoho patriarkhatu pidtrymuyut rozirvannya zvyazkiv z RPTS, – opytuvannya [More than half of the parishioners of the UOC of the Moscow Patriarchate support severing ties with the Russian Orthodox Church, survey]. *websiti*. URL: [https://lb.ua/society/2022/03/10/508923\\_bilsh\\_nizh\\_polovina\\_parafiyans\\_upts.html](https://lb.ua/society/2022/03/10/508923_bilsh_nizh_polovina_parafiyans_upts.html). (data zvernennia: 06.04.2022 r.) [in Ukrainian].
4. Balaba O. Den mista v Odesi svyatkuvaly kolyshni “rehionaly” ta Moskovskyy patriarkhat [City Day in Odesa was celebrated by the former “regionals” and the Moscow Patriarchate]. *websiti*. URL: [http://espresso.tv/news/2016/09/02/den\\_mista\\_v\\_odesi\\_svyatkuvaly\\_kolyshni\\_quotregionallyquot\\_ta\\_moskovskyy\\_patriarkhat](http://espresso.tv/news/2016/09/02/den_mista_v_odesi_svyatkuvaly_kolyshni_quotregionallyquot_ta_moskovskyy_patriarkhat). (data zvernennia: 04.04.2022 r.) [in Ukrainian].
5. Berest V. Tserkovnyy perevorot: prorosyiski syly berut horu v UPTS MP [Church coup: pro-Russian forces are gaining ground in the UOC MP]. *website*. URL: [http://fleet.sebastopol.ua/morskaya\\_derjava/2003\\_1/kortka\\_istorija\\_stvorennja\\_up](http://fleet.sebastopol.ua/morskaya_derjava/2003_1/kortka_istorija_stvorennja_up). URL: <http://tyzhden.ua/Politics/42976>. (data zvernennia: 03.04.2022 r.) [in Ukrainian].

6. Bondar P. Nezbahnenni shlyakhy Hospodni. Korotka istoriya stvorenniya UPTS KP [Unfathomable ways of God. A brief history of the creation of the UOC KP]. *websiti*. URL: [http://fleet.sebastopol.ua/morskaya\\_derjava/2003\\_1/korotka\\_istorija\\_stvorennija\\_upts\\_kp/printable](http://fleet.sebastopol.ua/morskaya_derjava/2003_1/korotka_istorija_stvorennija_upts_kp/printable). (data zvernennia: 06.05.2022 r.) [in Ukrainian].
7. Horyevoy D. Pereyenuvannya UPTS (MP). Chomu zakon Ukrayiny dosi ne zapratsyuvav? [Renaming of the UOC (MP). Why has the law of Ukraine not yet worked?]. *websiti*. URL: [www.radiosvoboda.org/a/tserkva-moskovskoho-patriarkhatu-pereyenuvannya/31175863.html](http://www.radiosvoboda.org/a/tserkva-moskovskoho-patriarkhatu-pereyenuvannya/31175863.html). (data zvernennia: 08.05.2022 r.) [in Ukrainian].
8. Horyevoy D. Yak Moskovskyy patriarkhat pratsyuye proty Ukrayiny na zovnishniy areni? [How does the Moscow Patriarchate work against Ukraine in the external arena?]. *websiti*. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/upc-mp-moskovsky-patriarkhat-viyna/31124061.html>. (data zvernennia: 09.04.2022 r.) [in Ukrainian].
9. Horobets KH. Vselenskyy patriarkh: Prysutnist Moskovskoho patriarkhatu shkodyt interesam ukrajinskoyi natsiyi [Ecumenical Patriarch: The presence of the Moscow Patriarchate harms the interests of the Ukrainian nation]. *websiti*. URL: <https://web.archive.org/web/20190528170533/https://glavcom.ua/interviews/vselenskiy-patriarkh-varfolomiy-prisutnist-moskovskogo-patriarkhatu-zavdaje-shkodi-interesam-ukrajinskoji-naciji-i-jednosti-ukrajinskogo-narodu-597377.html>. (data zvernennia: 07.04.2022 r.) [in Ukrainian].
10. Hrabovskyy S. Diyi UPTS (MP) pid chas karantynu: relihiynny fundamentalizm chy shchos inshe? [Actions of the UOC (MP) during the quarantine: religious fundamentalism or something else?]. *websiti*. URL: [www.radiosvoboda.org](http://www.radiosvoboda.org). (data zvernennia: 10.04.2022 r.) [in Ukrainian].
11. Gudzyk K. Vizantiyskyy styl [Byzantine style]. *websiti*. URL: <https://day.kyiv.ua/ru/article/podrobnosti-vizantiyskiy-stil> (data zvernennia: 01.04.2022 r.) [in Ukrainian].
12. Dym N. Dva svyashchennyky UPTS MP v Kadiivtsi blahoslovlyly polk “kozakiv LNR” na viynu z Ukrayinoyu [Two priests of the UOC MP in Kadiivka blessed the “Cossacks of the LPR” regiment for the war with Ukraine]. *websiti*. URL: <https://novnamia.com/2017/10/19/dva-svyashheniki-upts-mp-v-kadiivtsi-blagoslovili-polk-kozakiv-inr-na-viynu-z-ukrayinoyu> (data zvernennia: 04.04.2022 r.) [in Ukrainian].
13. Yevseyeva T. Arkhiereyskyy sobor UPTS v Kharkovi [UOC Bishops Cathedral in Kharkiv]. *websiti*. URL: <https://web.archive.org/web/20200926040928/https://www.jnsm.com.ua/h/0527T>. (data zvernennia: 01.04.2022 r.) [in Ukrainian].
14. Yepyskop Lonhyn (Zhar): YA ne blahoslovlyayu vas yty na viynu [I do not bless you to go to war]. *websiti*. URL: <http://pravoslavie.org.ua/threads/episkop-longin-zhar-ja-ne-blagoslovlyayu-vas-idthi-na-vojnu.5736>. (data zvernennia: 04.04.2022 r.) [in Ukrainian].
15. Zayava Svyashchennoho Synodu UPTS shchodo situatsiyi v ukrajinskomu i svitovomu Pravoslavlyi [Statement of the Holy Synod of the UOC regarding the situation in Ukrainian and world Orthodoxy]. *websiti*. URL: <http://news.church.ua/2019/04/03/zayava-svyashchennogo-sinodu-upc-shhodo-situsciji-v-ukrajinskomu-i-svitovomu-pravoslavlyi#more-273416>. (data zvernennia: 03.06.2022 r.) [in Ukrainian].
16. Zdioruk S. Moskovskyy patriarkhat yak mekhanizm destruktivnoyi natsionalnoyi yednosti v Ukrayini [The Moscow Patriarchate as a mechanism for the destruction of national unity in Ukraine]. *websiti*. URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2019-06/Moskovskyy%20patriarkhat%20yak%20mekhanizm%20destruktivnoyi%20natsionalnoyi%20yednosti%20v%20Ukrayini>. (data zvernennia: 03.04.2022 r.) [in Ukrainian].
17. Ivanov I. S. Vystuplenye Mynstra ynostrannykh del Rossyy Y.S. Yvanova na VIII Vsemyrnom Russkom Narodnom Sobore, Serhyev Posad, 3 fevralya 2004 h. (otdelnyy otyysk)/ [Speech by the Minister of Foreign Affairs of Russia I.S. Ivanova at the VIII World Russian Peoples Council]. Soobshchenyya Mynysterstva ynostrannykh del Rossyyskoy Federatsyy. –2004 h. –04 fevralya. –S. 6 [in Russian].
18. Kravchenko O. Z 24 lyutoho do PTSU pereyshlo 600 parafiy Moskovskoho patriarkhatu [Since February 24, 600 parishes of the Moscow Patriarchate have transferred to the OCU]. *websiti*. URL: [https://lb.ua/society/2022/06/03/518902\\_z\\_24\\_lyutogo\\_z\\_upts\\_mp\\_pereyshli\\_ptsu.html](https://lb.ua/society/2022/06/03/518902_z_24_lyutogo_z_upts_mp_pereyshli_ptsu.html) (data zvernennia: 03.04.2022 r.) [in Ukrainian].
19. Kyrylyuk T. Radi proponuyut zaboronyty Moskovskyy patriarkhat v Ukrayini [The Council proposes to ban the Moscow Patriarchate in Ukraine]. *websiti*. URL: <https://www.dw.com/uk/radi-proponuiut-zaboronyty-moskovskyyi-patriarkhat-y-ukraini/a-61300043> (data zvernennia: 03.04.2022 r.) [in Ukrainian].
20. Kryvosheyev D. V Moskovskomu patriarkhati poyasnyly, chomu ne vshanuvaly pamyat biytsiv ATO [The Moscow Patriarchate explained why the memory of the ATO fighters was not commemorated]. *websiti*. URL: [http://espresso.tv/news/2015/05/09/v\\_patriarkhat\\_poyasnyly\\_chomu\\_ne\\_vshanuvaly\\_pamyat\\_biytsiv\\_ato](http://espresso.tv/news/2015/05/09/v_patriarkhat_poyasnyly_chomu_ne_vshanuvaly_pamyat_biytsiv_ato) (data zvernennia: 04.04.2022 r.) [in Ukrainian].
21. Mazurenko YE. Mytropolyt Onufriy (UPTS MP) pro prychyny Holodomoru: “Katyuzi po zasluzi” [Metropolitan Onufriy (UPC MP) on the causes of the Holodomor: “The Katyusha deserve it.”]. *websiti*. URL: [https://risu.ua/mitropolit-onufriy-upc-mp-pro-prichini-golodomoru-quot-katyuzi-po-zasluzi-quot-komentar-chitacha\\_n26343](https://risu.ua/mitropolit-onufriy-upc-mp-pro-prichini-golodomoru-quot-katyuzi-po-zasluzi-quot-komentar-chitacha_n26343). (data zvernennia: 05.07.2022 r.) [in Ukrainian].
22. Maltsev V., Rohatyn V., Laktyushyn V. Ynterfaks-Relyhyya: V Ukraynskoy pravoslavnoy tserkvy vozmushcheny vneseiem mytropolyyta Onufriyya v bazu sayta “Myrotvorets” [The Ukrainian Orthodox Church is outraged by the inclusion of Metropolitan Onufriy in the database of the “Peacemaker”]. *websiti*. URL: [www.interfax-religion.ru](http://www.interfax-religion.ru). (data zvernennia: 13.04.2022 r.) [in Ukrainian].
23. Milanova YA. “Rosyyska pravoslavna tserkva v Ukrayini” : Rada zobovyazala UPTS MP pereyenuvatys [“Russian Orthodox Church in Ukraine”: The Council obliged the UOC MP to change its name]. *websiti*. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/news-46632682> (data zvernennia: 03.04.2022 r.) [in Ukrainian].
24. Minchuk O. Zareyestruvaly zakonoprojekt [The bill was registered]. *websiti*. URL: <https://www.telegraf.in.ua/kremenchug/10104821-u-vru-zareyestruvali-zakonoprojekt-pro-zaboronu-rpc.html>. (data zvernennia: 03.04.2022 r.) [in Ukrainian].



25. Moskov YA. Batky blahaly na kolinakh: u Zaporizhzhii zchynivsya skandal cherez vidmovu svyashchennyka UPTS MP vidspivaty dytnu [Parents begged on their knees: a scandal broke out in Zaporizhzhia due to the refusal of a priest of the UOC MP to mourn the child]. *websiti*. URL: <https://www.unian.ua/society/2333237-batki-blagali-na-kolinah-u-zaporizhzhii-zchynivsya-skandal-cherez-vidmovu-svyaschenika-upts-mp-vidspivati-ditnu.html> (data zvernennia: 04.04.2022 r.) [in Ukrainian].
26. Patriarkh Filaret Denysenko. Ukrayinska pravoslavna Tserkva Kyyivskyy Patriarkhat (UPTS KP) [Ukrainian Orthodox Church Kyiv Patriarchate (UPC KP)]. *websiti*. URL: <https://www.ctrkva.info/church/vil-zakonnyi-pomisnyi-sobor-ups-1-3-lystopada-1991-r-ta-rozkolnytskyi-tak-zvanyi-kharkivskiyi-sobor-27-travnia-1992-r-zakinchennia>.www.cerkva.info (data zvernennia 02.04.2022 r.) [in Ukrainian].
27. Patriarkhiya RPTS. U Rosiyskiy Pravoslavniy Tserkvi pobachyly “myrotvorchist” u vtorhnenni Rosiyi v Ukrayinu [The Russian Orthodox Church saw “peacemaking” in Russias invasion of Ukraine]. *websiti*. URL: <http://www.patriarchia.ru/ua/db/text/3606220.html>. (data zvernennia 11.06.2022 r.) [in Russian].
28. Perun V. “Zareyestruvala zakonoprojekt pro zaboronu RPTS” [“Registered draft law banning the Russian Orthodox Church”]. *websiti*. URL: [https://lb.ua/society/2022/03/28/511376\\_zareiestruvala\\_zakonoprojekt\\_pro.html](https://lb.ua/society/2022/03/28/511376_zareiestruvala_zakonoprojekt_pro.html) (data zvernennia: 03.04.2022 r.) [in Ukrainian].
29. Protoiyerey Vladyslav Tsypin. Kurs tserkovnoho prava [Church law course]. Khrystyianske zhyttya. 2004. S. 286–288 [in Russian].
30. Repetukha A. SBU nahryanula na vecherynku relyhyoznoy orhanyzatsyy: nashly tort yz flahom “DNR” y oruzhye [The SBU raided the party of a religious organization: they found a cake with the “DPR” flag and weapons]. *websiti*. URL: <https://web.archive.org/web/20190221111939/https://www.unian.net/society/1083258-smi-sbu-nagryanula-na-vecherinku-pomoschnika-kivalova-nashli-tort-s-flagom-dnr-i-oruzje-foto.html> (data zvernennia: 04.04.2022 r.) [in Ukrainian].
31. Spodar YA. Avakov zaboronyv svyashchenykam UPTS MP stavaty kapelanamy [Avakov forbade UOC MP priests to become chaplains]. *websiti*. URL: [https://web.archive.org/web/20180816194541/https://24tv.ua/avakov\\_zaboroniv\\_svyashhenikam\\_upts\\_mp\\_stavati\\_kapelanami\\_n853957](https://web.archive.org/web/20180816194541/https://24tv.ua/avakov_zaboroniv_svyashhenikam_upts_mp_stavati_kapelanami_n853957). (data zvernennya: 03.05.2022 r.) [in Ukrainian].
32. Tandit YU. Politsiya porushyla pyat kryminalnykh sprav proty UPTS MP [The police initiated five criminal cases against the UOC MP]. *websiti*. URL: [www.rbc.ua](http://www.rbc.ua). (data zvernennia: 20.07.2022 r.) [in Ukrainian].
33. Tymchuk D. Khramy UPTS MP na Donbasi sluzhyly skladamy zbroyi dlya rosiyskykh viysk [UOC-MP temples in Donbas served as weapons depots for Russian troops]. *websiti*. URL: <https://apostrophe.ua/ua/article/society/2016-07-04/hramy-upts-mp-na-na-donbasse-slujili-skladami-orujiya-dlya-rossiyskih-voysk/5939> (data zvernennia: 04.04.2022 r.) [in Ukrainian].
34. Tysyachnyy V. Yakby ne UPTS MP, v Ukrayini ne bulo b viyny – Filaret. Suspilstvo. 2019 [in Ukrainian].
35. Khmilovska O. Zahrozy ukrayinskiy derzhavi vnaslidok diyalnosti rosiyskoyi pravoslavnoyi tserkvy. veb-sayt. URL: [https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/khnilovska\\_zagrozy.pdf](https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/khnilovska_zagrozy.pdf). (data zvernennya: 21.07.2022 r.) [in Ukrainian].
36. Chernyshov K. UPTS otprazdnovala “den vossoedynenyya Kryma s Rossyey” » Relihiya v Ukrayini. Vera y relyhyya. Fylosofiya y relyhyya v Ukrayne. veb-sayt. URL: [www.religion.in.ua](http://www.religion.in.ua) (ros.). (data zvernennya: 04.04.2022 r.) [in Ukrainian].
37. Shvets L. Mytropolyt UPTS ot-sluzhyl moleben dlya rossyyskykh voysk, pryznav Rossyyu “nashym Otechestvom” y “velykoy morskoy derzhavoy” Relihiya v Ukrayini. Vera y relyhyya. Fylosofiya y relyhyya v Ukrayne. URL: [www.religion.in.ua](http://www.religion.in.ua). (data zvernennya: 04.04.2022 r.) [in Russian].
38. Shevchenko N. UPTS MP zalyshylasya bez finansovoyi pidtrymky [UOC MP remained without financial support]. *websiti*. URL: [https://archive.is/20120713075712/news.dt.ua/SOCIETY/upts\\_mp\\_zalishilasya\\_bez\\_f finansovoyi\\_pidtrimki-84380.html](https://archive.is/20120713075712/news.dt.ua/SOCIETY/upts_mp_zalishilasya_bez_f finansovoyi_pidtrimki-84380.html) (data zvernennya:03.04.2022 r.) [in Ukrainian].

**МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО**

УДК 78.08

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-8>

**Кирило НЕГАЧОВ,**  
 orcid.org/0000-0003-4204-5314  
 здобувач кафедри історії музики  
 Одеської національної музичної академії  
 імені О.В. Нежданової,  
 викладач  
 Одеського державного музичного ліцею  
 імені професора П. С. Столярського  
 (Одеса, Україна) [steamplugin@gmail.com](mailto:steamplugin@gmail.com)

**ТЕТРАДНА СИСТЕМА ЗЛЧЕННЯ І СИМВОЛІКА  
 СОНАТИ Ш. АЛЬКАНА «ЧОТИРИ ВІКИ»**

У статті зроблено спробу визначення виразності Великої сонати оп. 33 «Чотири віки» Шарля Алькана, виходячи з традиції тетраїчності обчислення явищ і процесів, прийнятих ще в Стародавні часи й освячених біблійними цифровими уподобаннями, які були для композитора та піаніста складовими авторської концепції світорозуміння. Використання Альканом івриту та біблійних мотивів у своїх творах, наприклад, у загубленій симфонії, яка описувала Створення світу і була написана за три роки до Великої сонати оп. 33 дозволяє розглядати останню з позицій тетраїчності та втілення тетраграматону YHVH, який є ім'ям Бога (Яхве) у християнстві та іудаїзмі. Кожна з частин Великої сонати оп. 33 описує життєвий шлях людини у певний період та співвідноситься зі значенням однієї з чотирьох літер тетраграматону, друга і четверта частини, які є виходами на позаособистісні орієнтири збігаються з літерою «Н», остання частина, що складається з 72 тактів – є втіленням числового значення тетраграматона, розташованого трикутником та символ єднання з Богом. Саме така позиція автора простежується у другій частині Сонати Quasi-Faust – порятунок душі Маргарити та Фауста, а не засудження їхніх вчинків, вказує на божественне прощення, а також неможливість творити у відриві від Бога. Ідеї фаустіанства, представлені у другій частині Сонати, були враховані та трансформовані Ф. Лістом у своїй Сонаті h-moll. Будова Великої сонати оп. 33 підпорядкована ментальним станам людського розуму у певні періоди життя, де картинна спрямованість образів частково співвідноситься із сюїтністю, зцементованою загальною ідеєю життя людини та симфонічною чотиричастністю, минаючи класичну боротьбу антитез. На думку багатьох дослідників Ш. Алькан залишається класиком, хоча при цьому у Великій сонаті оп. 33 він використовує типове звернення романтиків до літературних джерел, міфу, романтичне терцеве співвідношення тональностей, епізод *alpitamento*, що імітує биття серця, рубато та багато інших романтичних прийомів. Тетраграматон YHVH, який протистоїть класичній філософській і музично-формальній трійковості, очевидно орієнтував Ш. Алькана на передбачення необарочних програмних абстракцій музики ХХ–ХХІ століть.

**Ключові слова:** Шарль Алькан, Велика соната, романтизм, тетраграматон, тетраїчне обчислення.

**Kyrylo NEGACHOV,**  
 orcid.org/0000-0003-4204-5314  
 Applicant at the Department of Music History  
 The Odessa National A. V. Nezhdanova Academy of Music,  
 Teacher  
 Odessa State Music Lyceum named after Prof. P. S. Stolyarsky  
 (Odessa, Ukraine) [steamplugin@gmail.com](mailto:steamplugin@gmail.com)

**TETRAIC CALCULUS AND THE SYMBOLISM  
 OF C. V. ALKAN'S SONATA «FOUR AGES»**

The article attempts to determine the expressiveness of C. V. Alkan's Sonata «Four Ages», based on the tradition of tetraicity of calculus of phenomena and processes, accepted in Antiquity and sanctified by biblical digital preferences, which were components of the author's worldview. The use of Hebrew and biblical motifs in the works, for example, in the lost symphony, which described the Creation of the world and was composed three years before the Grand Sonata Op. 33, allows us to consider the last one of the positions of tetraicity and the embodiment of the Tetragrammaton of YHVHT,

*which is the name of God (Yahweh) in Christianity and Judaism. Each part describes the life path of a person in a certain period and is correlated with the meaning of one of the four letters, the second and fourth parts, which are references to extrapersonal landmarks, coincide with the letter «H», the last part, consisting of 72 bars – the embodiment of the numerical value of the tetragrammaton, located in a triangle and a symbol of union with God. This is exactly the position of the author that can be traced in the second part of the Sonata («Quasi-Faust») – the salvation of the souls of Margarita and Faust, and not the condemnation of their actions, indicates divine forgiveness, as well as the impossibility to live and work in isolation from God. The ideas of Faustianism, presented in the II part of the Sonata, were taken into account and transformed by F. Liszt in his h-moll sonata. The structure of the sonata op. 33 is subordinated to the mental states of the human mind in certain periods of life, where the pictorial orientation of the images is partly correlated with the suite, cemented by the general idea of human life and the symphonic four-part structure, bypassing the classical opposition of antitheses. According to many researchers, C. V. Alkan remains a classic, although he uses the typical appeal of romantics to literary sources, myth, tertian tone ratio, an episode of palpitamento that imitates a heartbeat, rubato and many other romantic techniques. The Tetragrammaton of YHVH, which is opposed to the classical philosophical and musically-formally defended triplicity, obviously oriented the author to foresee of neo-baroque programmatic abstractions of music of the XX–XXI centuries.*

**Key words:** Charles Alkan, Grand Sonata, romanticism, Tetragrammaton, tetraic calculus.

**Постановка проблеми.** Тема дослідження визначена усвідомленням у поставангардному бутті значущості спадщини Ш. Алькана, піанізм якого склався на роздоріжжі салонної піаністики «легких» фортепіано та оркестральної «тяжкості» рояльної виразності та техніки. Останнє з ентузіазмом було підхоплено та гіперболізовано у його творчості, не вписавшись у відродження клавирності, яка встановилась у Франції в епоху К. Сен-Санса та К. Дебюссі. Наростання філософсько-релігійної абстракції в програмних установах Ш. Алькана створило необарочне напластування, актуалізоване в поставангардній сучасності в еклектиці змішування різностильових індексів музичного вираження.

**Аналіз досліджень.** У зарубіжних матеріалах спостерігається активний «Алькан-ренесанс» – свідчення тому роботи У. Едді (W. Eddie), Дж. Гіббонса (J. Gibbons), Х'ю Макдональда (H. Macdonald), Е. Холдена (E. Holden), Р. Сміта (R. Smith), С. Ліндемана (S. Lindeman) та інших, серед яких виділяється праця Джошуа Хіллмана (J. Hillmann) «Розгадування загадки Великої сонати Алькана соч. 33 «Чотири віки»», щоправда, у зосередженні на проблемах аплікатури, формотворення та гармонійному аналізі, але поза символічною абстракцією програмної заявки Великої сонати оп. 33 та її художнього втілення в піаністичній речовинності. В українських та російськомовних виданнях актуалізувались дослідження Б. Бородіна, Д. Гульцової («Поетика французької фортепіанної сонати першої половини ХХ століття»), В. Смотров, І. Давидової та ін., присвячені різним творам французького майстра, але минаючи подібний аналіз зазначеної Сонати оп. 33 «Чотири віки».

**Мета статті** – визначення виразності Сонати Ш. Алькана «Чотири віки», виходячи з традицій тетраїчності обчислення явищ і процесів, прийня-

тих ще в Стародавні часи й освячених біблійними цифровими уподобаннями, які були для композитора та піаніста складовими авторської концепції світорозуміння.

**Виклад основного матеріалу.** Шарль Валантен Алькан був видатним піаністом-віртуозом свого часу. Учень знаменитого педагога П. Ж. Циммермана, професора Паризької консерваторії, Алькан був одним із затребуваних піаністів середини ХІХ століття, його твори видавалися та виконувалися, хоча Велика соната «Чотири віки» оп. 33 так і не була виконана. Цей твір привертає увагу своєю монументальністю та нетривіальністю задуму, будучи «magnum opus» автора: її програмний заголовок явно відноситься до традицій нумерології, яка в постромантичній Європі не сприймалася як прийняте вербальне пояснення музичного тексту.

Давні мислителі займалися проблемами періодизації життя людини, існувало безліч систем вікового поділу за для знаходження гармонійної моделі людського розвитку, що містили від трьох до дванадцяти фаз (Sears, 2019: 4). Вивчення циклу життя відбувалося в аналогії до явищ природи, де кожна істота народжується, розвивається і в кінцевому рахунку помирає – від Аристотеля до Дж. Віко і до гегелівської тріади європейська система вимірювань тяжіла до трійковості, народженої окрім церковної християнської символіки Трійці. Однак широко прийнятим було і четвертинне членування – у паралель до змін пір року (весна-літо-осінь-зима), в якому, від Античності ж (у піфагорійців, у «Метаморфозах» Овідія), бачилася гармонійна співвіднесеність мікро та макросвітів.

Для числової символіки піфагорійців особливе значення мала концепція тетрактісу, який символізував гармонію всесвіту, а також чотири стихії. Сума перших чотирьох чисел дорівнювала

десяти – ідеальному числу, що символізує Божественне, Айн-Соф. (Диксон, 1996: 21) Стародавні люди усвідомлювали світ як закон будови матерії через тетради як пари протилежностей, ця тема торкалася медицини, астрології, класифікації темпераментів, чотирьох нижчих тіл людини, стихій, напрямків світу тощо.

Четверичність формує монограму INRI, анаграму Іс-Хс («Ісус-Христос»), чотирилітерні імена Amen, Deus або Яхве, чотири психічні та духовні стани, чотири масті Молодших Арканів Таро, літери Y-H-V-H становлять герметичний хрест (як і геометрично розгорнутий куб). Вчені-кабалісти говорять, що будь-який феномен, або явище у світі складається з чотирьох початків, тобто з Божественного Імені. *«Згідно з кабалою, світобудова складається з чотирьох світів, що знаходяться на різних рівнях духовності, де на нижній щаблі знаходиться і наш матеріальний світ».* (Палант, 2002: 6)

Теорії та періодизація віку передавались з давніх-давен в основному в рукописному вигляді, трактуючись у контексті мінливих історичних епох від натурфілософії до тлумачення на основі Біблії. Періодизація віку часто входила до моральних трактатів, як це мало місце у XIII ст. у трактаті «Les Quatre Ages de L'homme», написаному музикантом, істориком, юристом, дипломатом і поетом Філіппом Новарським. Цей твір характеризує поведінку лицаря на чотирьох етапах життя. У Великій сонаті оп. 33 «Чотири віки» Ш. Алькана присутня авторська періодизація віку людини, яка становить відрізки: 20–30 років, 30–40, 40–50, 50 і до занепаду життєвих сил.

Французьке фаустіанство з головною ідеєю про «засудження Фауста» (див. назву знаменитої ораторії Г. Берліоза, пафос засудження гріха героя у «Фаусти» Ш. Гуно та ін.) не збігається з авторською версією покаяння Фауста і Божественного всепрощення (див. також версію «Фауста» Лесінга, 1775 р.).

Як і Фауст у І. Гете, цей персонаж фігурує в другій частині Сонати як вчений, який шкодує, що він витратив життя на навчання – і намагається перекладати Біблію німецькою. Але й Ш. Алькан говорив про себе, що якби він прожив життя ще раз, то поклав би всю Біблію на музику (Gibbons, 2002: 1) – і відомо, що автор перекладав Святе Письмо французькою.

Знання, бажане Фаустом, потрібне людям, а музика, як засіб досягнення абсолюту, становила суттєвий важіль розуміння цього мистецтва для Алькана, який, подібно до Фауста, прагнув вийти за межі обмежених можливостей людини.

Творець же літературного Фауста І. Гете, людина енциклопедичних знань, як і Ш. Алькан вивчав єврейську каббалу, сакральна числова символіка якої живила багато позицій їх творчості.

Перша частина Сонати оп. 33, у названій концепції тетраграматона YHVN, відповідає букві Йод («Y») єврейського алфавіту як точці, початку; тематичні та ритмічні зв'язки різних частин Сонати символізують єдність, подібну до неподільної сутності Бога. Літера Йод визначає монотематизм композиційного цілого, хоча вихідне зерно творимої тканини досить помітно трансформується у переходах від частини до частини. У другій половині теми I-ї частини Сонати знаходимо мотив (e-d-cis-h-ais), що відповідає тт. 58–60 або тт. 63–65 першого скерцо Шопена ор. 20, так само як і розмір, темп і тональність усієї I-ї частини сонати. З того ж скерцо в тт. 14–15 та 27–28 взята модель стрибків у лівій руці. Епізод перед тріо, що відбиває серцебиття людини показовий у тому плані, що не тільки безпосередньо демонструє емоційне збудження героя, а й відбиває ритм серцебиття як частину семантичного словника романтиків. Адже почуття героя як голоса серця є характерним явищем епохи романтизму.

У сонаті спостерігаємо парний контраст на рівні композиційного цілого всього твору – чергування тридольного та чотиридольного (двдольного) ритму в 1–2, 3–4 частинах, свідомості, реального життя, зовнішнього та тимчасового кінцевого, та духовних внутрішніх орієнтирів, тимчасового нескінченного, крім того у видимій сюїтності проглядає тема життєвого та духовного випробування (Фауст, Прометей).

Друга частина Сонати оп. 33 має підзаголовок Quasi-Faust і є її смисловим центром, що відповідає другому відрізку віку людини, збігаючись з розквітом її життєвих сил. Ритмоформула теми Фауста заснована на мотиві тріо першої частини Сонати, її ж ми знаходимо в інших творах Ш. Алькана – Десятій з «Тринадцяти Молитов» ор. 64, Дев'ятій з «Одинадцяти п'єс у релігійному стилі» ор. 72, або у Сонаті Ф. Шопена b-moll чи сонаті А. Рубінштейна № 1, ор. 12. За зауваженням Дж. Хіллмана (Hillmann, 2018: 10), частина мотиву фуги II-ї частини Сонати оп. 33 взята з фінальних акордів I-ї, але також цей мотив може бути знайдений у Скерцо Ф. Шопена ор. 54 № 4, а з фіналу його Третього скерцо ор. 39 Ш. Альканом безсумнівно взята модель стрибків октав у коді I-ї частини Сонати оп. 33.

У II-ї частині сонати Біблійні семантичні опозиції праведності та гріховності знайшли своє

втілення, з пріоритетом першого у виборі життєвого шляху: такий діалог Фауста та Мефістофеля, який уособлює боротьбу позитивного та негативного всередині кожного з нас. Це підтверджує і символіка тетраграматона як чинної і руйнівної сили, що лежить у надрах душі як протиборчої пари. Їх зіткнення відбито у зіставленнях Добро – Зло, Христос – Диявол. З погляду піфагорійців, двійка – поділ єдиного, початок протилежностей, зла, недосконалості, а за кабалою це матеріальне втілення, пара життя-смерть, графічне зображення літери означає духовний верхній світ та нижній фізичний. Число два, яке збігається з номером частини Сонати та літерою Бет, символізує відносини, у тому числі і з Богом, який не байдужий до світу та його долі. Літера Бет вказує на подвійність природи світобудови, де людині дано вибирати між злом та добром. (Палант, 2002: 4)

Композитор використовує фанфарний мотив як у диявольському образі (т. 3–4), так і у темі Маргарити (т. 57), майстерно маніпулюючи його трансформацією, але водночас показуючи, що це зло – необхідна частина життя. А смиренність-покаяння Фауста у концепції Ш. Алькана є вибором шляху вільної волі, що й символізує літера Хе (Палант, 2002: 6).

Початкова тема Маргарити – це молитва, де повторення нот збільшує інтенсивність почуття. В епіко-ліричному ракурсі частини, тема Маргарити (т. 57) втілена буквальним двохголоссям (що відображає її скромний характер), яке поліфонічно розгортається в трьохголосся (символ віри і богобоязливості). Образ диявола ж, навпаки, витканий віртуозними пасажами і масивними акордами. Піанізм Ш. Алькана, за відгуками його сучасників, був бездоганний, але сухий, позбавлений явних емоцій, в той же час чуттєва тема Маргарити або тріо першої частини свідчать про його мелодійний дар як композитора і багатий внутрішній світ.

Напис літери Хе («Н»), з якою пов'язуємо образність другої частини Сонати, подібно до будинку з трьома стінами, де відкрита частина знаменує свободу вибору, також літера Хе символізує готовність Бога пробачити людські гріхи. Акт духовного визволення та опір «нижчій» природі людини відображений у другій частині переходом до суворої теми фуги. Театральність цього акту проявляється в арпеджіато звучання *quasi-agra*, що представляють кульмінаційну крапку, яка наче відокремлює фізичний світ від світу духовного. Але вказана театральність не створює драматичних колізій, бо ритуал життєвого шляху Божественно визначено. Літера Хе, яка

відзначає логіку будови другої частини Сонати, це любов Бога до світу, яка проявляється в акті помилування душ Маргарити та Фауста: їхній фінальний дует у вигляді перекличок висхідного мотиву має місце в мелодиці *Benedictus* op. 54, створеного композитором декадою пізніше.

Авторське трактування Ш. Альканом тексту Гете демонструє збереження спроби звернутися до Бога, (наприклад як у «Трагічній історії доктора Фауста» Крістофера Марло (1604)) та ідею вознесіння до Неба. У Алькана Фауст продає душу не заради задоволень, але заради знань, а відносини Фауста з Маргаритою щасливі: незважаючи на наявність короткого епізоду відчаю («avec désespoir») і частково безумства Маргарити, автор зберігає варіант порятунку душ Фауста та Маргарити, її чистоту, богобоязненість та непорочність. Згаданий вище епізод фуги, що визначає покаяння Фауста, співвідноситься зі значенням використаному у «Трагічній історії доктора Фауста» Крістофера Марло напису на руці Фауста «*Nono, fuge*» у контексті «Людина, рятуйся!». Саме епізод фуги, що відбиває відчуження від мирського та звернення до небесного дозволив відбутися порятунку душ Фауста та Маргарити.

Третя частина співвідносна з літерою Вау («V»), представляючи зрілість, повноту життєвих і духовних сил. Ш. Алькан малює тут інтимну картину домашнього побуту, яку знаходимо і в сонатах Ф. Шуберта: це втілення бідермайєра, проїнятого синтезом духовного і мирського. У роботі О. Муравської надано наступне узагальнення відповідного смислового комплексу: «Подібний “духовний модус” даного стилю визначає тематику творчості його репрезентантів – сім'я, діти, деталізований інтерес до життєвого простору людини, прагнення до внутрішнього самовдосконалення-преображення, духовного “Домобудівництва”, націленого в кінцевому підсумку на гармонію зовнішнього і внутрішнього, Божественного і людського, Небесного і земного, що відповідає і базовим архетиповим параметрам патріархально-ортодоксальної культури.» (Муравська, 2018: 23)

Літера Йод («Y»), що символізує чоловічий початок, разом з літерою Хе («Н»), що символізує жіночий, з'єднуючись у символічному акті, створюють нову літеру – Вау («V»), яка співвідноситься з третьою частиною Сонати. Третя частина, як і перша, складається із трьох розділів, присвячених відображенню щасливого сімейства. Число три складає трикутник, що поєднує монаду і дуаду, породжуючи потомство – ця частина сонати включає епізоди молитви та ігри дітей у центральному

розділі, а літера Вау («V») на всіх рівнях буття символізує з'єднання. Число літери Вау – шість, що означає в нумерологічному трактуванні стійкість і відповідальність, усталений погляд на речі і відносини, шість також є числом сім'ї, спокою, домашнього щастя і вогнища. Ця частина Сонати несе у собі відлуння інтонацій тем попередніх частин, ноктюрновий вступ і підголоски нагадують фактуру Шуберта, а переключки каноном відсилають нас до ноктюра Ш. Алькана В-dur ор. 22. На рівні архітектоники символіка літери Вау проявляється у третій частині Сонати як вісь симетрії та рівноваги. У кабалі трійка – це триєдність взаєморозуміння чоловічого і жіночого, а з точки зору численного значення Вау як шістки, то піфагорійці розглядали це число як досконале (1+2+3), яке примиряє протилежності.

Остання четверта частина пов'язана, як розуміємо, знову з літерою Хе («H») і знаменує кінець життєвого циклу людини, повернення до Першоджерела, до Йод («Y»). Ця концепція повернення перегукується з піднесенням Фауста і Маргарити, як повернення до Першоджерела. Остання частина має авторську назву «Прометей закутий» і є найкоротшою та найскладнішою за її семантичними перетинами. Прометей та Фауст – позачасові образи, символи (титани) людського духу (у світосприйнятті Нового часу).

В. Смотров, аналізуючи форму частини, вказує на «подвійні лінії тактових рис, що кожен раз відокремлюють першу від другої-третьої тем» (Смотров, 2019: 286). Очевидним є діалог двох тем, де подвійні тактові риси відокремлюють кожні два їх проведення. У музиці частини явно позначена уявна «гра в театр», де поділом персонажів і навколишнього простору став контраст зіставлень. Саме він є формотворчим принципом сцен і на рівні синтаксису складає еквівалент сценічного діалогу (Долгова, 2018 : 46). Подібна взаємодія хору та героя показує втілення Ш. Альканом принципів грецької трагедії у музиці (романтичний синтез мистецтв), включаючи вступ (пролог!) та строфічну (куплетну) форму. Автор, що так любив бароко, не міг не знати, що в XVI ст. відбулося освоєння римсько-грецьких стилів культури у музиці, включаючи грецьку драму.

Будь-які проведення тем Прометея містять *rinforzando*, включаючи речитатив вступу. Його тема-вигук (*commós*, скорботне биття у груди) містить ритмічно інвертований мотив Фауста (подібний ритм знаходимо в п'єсі Ш.Алькана «Morte» («Смерть») з «Трьох п'єс у патетичному дусі» ор. 15 тт. 30–33 або третій частині сонати № 2 ор. 35 Ф. Шопена), становлячи контраст респонсорної відповіді хору.

Авторська передмова до цієї частини складається з трьох віршів трагедії, де помітним є рядок – «Подивися, чи заслужили вони на те, що я терплю!», що показує двоїстість авторської позиції – з одного боку Ш. Алькан ототожнює себе з протагоністом, з іншого – дистанціюється і як би розповідає про події. Хоча Ш. Алькан йшов за сюжетом трагедії і не міг уникнути сумного фіналу в музиці, виділений ним рядок передмови «Вбити мене все ж таки не зможуть!» вносить подвійний сенс у трагедійний сюжет. Як і Р. Вагнер, автор поєднує міф і музику, щоб через його діяльність у свідомості людини він удосконалював себе та світ.

Ш. Алькан усвідомлював свою подобу до Прометея у спрямованості до служіння світу. Героїзм Прометея тут подано як героїзм творця, віддано зверненого до майбутніх поколінь, який вірить в успіх своєї справи. Тональне рішення Сонати (D-dur – H-dur I частини, dis/gis-moll – Fis-dur у II, G-dur – e-moll – D-dur – G-dur у III, gis-moll у фіналі) визначається однойменно-паралельно-однотерцевою спорідненістю. Стрижень останнього утворюється співвідношенням H-dur та D-dur (див. паралель до Сонати h-moll Ф. Ліста, а також до тональностей високої Меси І. С. Баха): gis-moll є паралельною до H і однотерцевою до G, dis-moll становить однотерцевий варіант к D і паралельну тональність до Fis. Сказане свідчить про театральну-«картинну» співвіднесеність частин Сонати оп. 33, четверичність якої вільно співвідноситься з симфонічною чотиричастинністю, минаючи показову для цього жанру сонатно-драматичну структуру.

Принцип тетраграматону YHVN, у якому друга («H») і четверта («N») частини (принцип бінарної опозиції, у вигляді символічного хреста, де позаособистісні орієнтири (Фауст, Прометей – вертикаль) особистісного самоствердження (горизонталь) ліричного героя Сонати, має бути врахований у прочитанні quasi-своїтної конструкції цілого, що становить органіку французької традиції та французького піанізму в ній.

**Висновки.** Виховання в юдаїзмі та прийняття Віри Христової визначило широту біблійного символізму, який направив позиції світосприйняття Ш. Алькана, в якому нумерологічно-символічні виміри цінностей музичного виразу посіли самостійне місце. Ідеї фаустіанства, представлені у II частині Сонати, були враховані та трансформовані Ф. Лістом у своїй сонаті h-moll. Тетраграматон YHVN, який протистоїть класичній філософській і музично-формальній трійковості, що захищається очевидно орієнтував Ш. Алькана на передбачання необарочних програмних абстракцій музики XX–XXI століть.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андросова Д. В. Символізм та поліклавирність у фортепіанному виконавстві ХХ ст. : монографія. Одеса : Астропринт, 2014. 400 с.
2. Gibbons J. The Myths of Alkan : веб-сайт. URL: <http://www.jackgibbons.com/alkanmyths.htm> (дата звернення: 05.10.2021)
3. Goslin J. An Alkan puzzle. *Alkan society bulletin*. 2016. № 93. p. 7
4. Гульцова Д. П. Поетика французької фортепіанної сонати першої половини ХХ століття. *Вісник НАККІМ*. 2020. № 4. С. 128–134
5. Диксон О. Символіка чисел. Москва : Рефл-бук, 1996. 288 с.
6. Долгова М. До проблеми театральності в інструментальних сонатах П. Хіндемита. *Musicus*. 2018. № 3. С. 42–47
7. Hillmann J. Solving the Riddle of Alkan's Grande Sonate Op. 33 «Les quatre âges» : doctoral dissertation. Tempe: Arizona state university. 2018. 121 p.
8. Зима Л. Жанр фортепіанного квінтету як історико-стильовий феномен: типологічний аспект: дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 / ОНМА ім. Нежданової. Одеса, 2014. 187 с.
9. Лосев А. Проблема символу та реалістичне мистецтво. Москва : Мистецтво, 1976. 367 с.
10. Методологічна функція Християнського світогляду музикознавства. Міжвузівський зб. наукових статей / Відп. редактор-упорядник В. В. Медушевський / МГК ім. Чайковського, УДАІ ім. З. Ісмаїлова : Москва-Уфа, 2007. 219 с.
11. Муравська О. В. Вплив східнохристиянської культури на європейське музичне мистецтво ХІХ–ХХ століть : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра мистецтвознавства : 17.00.03. Київ, 2018. 43 с.
12. Палант Д. Таємниці єврейського алфавіту. Єрусалим-Москва, 2002. 19 с.
13. Sears E. The Ages of Man: Medieval Interpretations of the Life Cycle. New Jersey: Princeton University Press. 2019. 320 p.
14. Смотров В. Шарль-Валантен Алькан: Особистість, Естетика, Творчість: дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.02 / Державний інститут мистецтвознавства. Москва, 2019. 415 с.
15. Тетраморф Вікіпедія: вільна енциклопедія. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Тетраморф> (дата звернення: 06.10.2021).

### REFERENCES

1. Androsova D. V. Symbolizm ta poliklavirnist u fortepiannomu vykonavstvi XX st. [Symbolism and Polyclavity in the Piano Performance of the 20th Century] : monograph. Odessa : Astroprint, 2014. 400 p. [in Ukrainian]
2. Gibbons J. The Myths of Alkan : website. URL: <http://www.jackgibbons.com/alkanmyths.htm> (date of access: 05.10.2021)
3. Goslin J. An Alkan puzzle . *Alkan society bulletin*. 2016. No. 93. p. 7
4. Hultsova D. P. Poetyka frantsuzkoi fortepianoi sonaty pershoi polovyny XX stolittia [Poetics of the French piano sonata of the first half XX century]. *Visnyk NAKKIM*. 2020. № 4. pp. 128–134 [in Ukrainian]
5. Dykson O. Symvolika chysel [Symbols of numbers]. Moskva : Refl-buk, 1996. 288 p. [in Ukrainian]
6. Dolhova M. Do problemy teatralnosti v instrumentalnykh sonatakh P. Khindemita [To the problem of theatricality in instrumental sonatas by P. Hindemith]. *Musicus*. 2018. № 3. pp. 42–47 [in Ukrainian]
7. Hillmann J. Solving the Riddle of Alkan's Grande Sonate Op. 33 «Les quatre âges». Doctoral dissertation. Tempe: Arizona state university. 2018. 121 p.
8. Zyma L. Zhanr fortepiannoho kvintetu yak istoryko-stylovyi fenomen: typolohichniy aspekt [The Piano Quintet Genre as a Historical and Stylish Phenomenon: Typological Aspect]: dys. ... kand. mystetstvoznavstva : 17.00.03 / ONMA im. Nezhdanovoi. Odessa, 2014. 187 pp. [in Ukrainian]
9. Losev A. Problema symvolu ta realistychne mystetstvo [The problem of symbol and realistic art]. Moskva : Mystetstvo, 1976. 367 p. [in Ukrainian]
10. Metodolohichna funktsiia Khrystyianskoho svitohliadu muzykoznavstva [Methodological function of the Christian worldview in musicology]. Mizhvuzivskyi zb. naukovykh statei / Vidp. redaktor-uporiadnyk V. V. Medushevskiy / MHK im. Chaikovskoho, UDAI im. Z. Ismahilova : Moskva-Ufa, 2007. 219 p. [in Ukrainian]
11. Muravska O. V. Vplyv skhidnokhrystyianskoi kultury na yevropeiske muzychne mystetstvo XIX–XX stolit [Influencing the Christian culture on the European musical mystery of the XIX–XX centuries] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra mystetstvoznavstva : 17.00.03. Kyiv, 2018. 43 p. [in Ukrainian]
12. Palant D. Taiemnytsi yevreiskoho alfavitu [Secrets of the Hebrew alphabet]. Yerusalym-Moskva, 2002. 19 p. [in Ukrainian]
13. Sears E. The Ages of Man: Medieval Interpretations of the Life Cycle. New Jersey: Princeton University Press. 2019. 320 p.
14. Smotrov V. Sharl-Valanten Alkan: Osobystist, Estetyka [Charles-Valentin Alkan: Personality, Aesthetics, Works], Tvorchist: dys. ... kand. mystetstvoznavstva : 17.00.02 / Derzhavnyi instytut mystetstvoznavstva. Moskva, 2019. 415 p. [in Ukrainian]
15. Tetramorph. Wikipedia: free encyclopedia. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Tetramorph> (date of access: 06.10.2021) [in Ukrainian]

УДК 78.03

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-9>**Пан ФЕНЬ,***orcid.org/0000-0003-2925-1797*

аспірант кафедри теорії та історії музики

Харківської державної академії культури

(Харків, Україна) *336885985pf@gmail.com*

## ВПЛИВ ЗАХІДНИХ МУЗИЧНИХ ІДЕЙ НА СВІТОГЛЯД КИТАЙСЬКИХ МУЗИКАНТІВ

У 1840 році спалах опіумної війни повністю відкрив двері закритому уряду Цін. Після Опіумної війни іноземні культури почали проникати на всі рівні економіки та політики Китаю, що, у свою чергу, змусило політичну систему династії Цин зазнавати великих змін. Хоча такі політичні реформи, як «Вестернізаційний рух» і «Реформа і реформа» також виникли в Китаї, усі вони закінчилися провалом. Звичайно, ці рухи певною мірою сприяли розвитку нової культури буржуазної демократії в нашій країні, особливо в музиці. Розвиток музичної культури будь-якої нації не може бути ізольованим. Незалежно від того, чи це східна музична культура, чи західна музична культура, вона формується і розвивається поступово через повторювані зіткнення, обмін і злиття протягом тривалого часу. За довгу історію культури, що налічує майже 5000 років, у Китаї було розвинуто класичну традиційну музику з характерними національними особливостями. Китайська традиційна музика унікальна та етнічно різноманітна. Хоча вона природно протиставлена західній культурі, все більше музикантів, які повернулися з-за кордону, прагнуть висунути західну музичну традицію на перший план. Позитивний вплив західної музичної культури реально робить зміни становища традиційної культури. Таким чином, китайська та західна музичні культури були краще комуніковані та інтегровані, що призвело до різноманітних музичних творів, форм музичного виконання та мов музичного мистецтва, які відповідають атмосфері часу та інтегрують китайську та західну культури. У цій статті аналізується вплив західної музики на розвиток сучасної теорії та музики в моїй країні у контексті процесу поширення західної музики та її дії на традиційну китайську музичну культуру. Водночас він також вшановує музикантів, які зробили видатний внесок у розвиток нової музичної індустрії Китаю в минулому столітті.

**Ключові слова:** китайські музиканти, музична культура, музична думка.

**Pan FENG,***orcid.org/0000-0003-2925-1797*

Postgraduate student at the Department of Theory and History of Music

Kharkiv State Academy of Culture

(Kharkiv, Ukraine) *336885985pf@gmail.com*

## THE INFLUENCE OF WESTERN MUSICAL IDEAS ON THE WORLDVIEW OF CHINESE MUSICIANS

In 1840, the outbreak of the Opium War completely opened the door of the closed Qing government. After the Opium War, foreign cultures began to permeate all levels of China's economy and politics, which in turn made the political system of the Qing Dynasty begin to undergo great changes. Although political reforms such as the Westernization Movement and the Reform and Reform have also emerged in China, they all ended in failure. Of course, these movements also promoted the development of a new culture of bourgeois democracy in our country to a certain extent, especially in music. The development of music culture of any nation cannot be isolated. Whether it is Eastern music culture or Western music culture, it is formed and developed gradually through repeated collision, exchange and fusion for a long time. In the long history and culture of 5000 years in my country, classical traditional music with distinctive national characteristics has been bred. In the expression and continuation of traditional music, Chinese music is very unique and ethnically diverse. Although traditional culture is in conflict with Western culture, more musicians who have returned from overseas are committed to bringing Western music culture to the fore. In practice, the positive influence of western music culture is brought into play to change the backward situation of traditional culture at that time. Therefore, Chinese and Western music cultures have been better communicated and integrated, resulting in various musical works, music performance forms, and musical art languages that are in line with the atmosphere of the times and integrate Chinese and Western cultures. This article analyzes the influence of western music on the development of modern and modern music in my country by expounding the dissemination process of western music and its influence on traditional Chinese music culture. At the same time, it also commemorates the musicians who have made outstanding contributions to the development of China's new music industry in the past century.

**Key words:** Chinese musicians, musical culture, musical thought.



**Постановка проблеми.** У сучасності Китай активно спілкується з іншими країнами світу, охоплюючи широкий спектр економічних, культурних, ідеологічних та політичних сфер. Серед них – музика та мистецтво. Зі змінами національної політики країна відкрилася світу. Багато китайських студентів їдуть до інших країн, щоб вивчати нову науку, нову культуру та нові ідеї, щоб їхнє національне бачення було сублімовано, а їхня країна досягла прогресу. Який внесок зробили багато музикантів у сприяння розвитку та прогресу китайської музики? Яка музична культура зазнала впливу цих музикантів? У цій статті будуть докладно перераховані найвідоміші китайські музиканти.

**Аналіз досліджень.** Завдяки аналізу та дослідженню праць китайських музичних педагогів у минулому деякі вчені вважають, що китайська музична культура та мистецтво мають відрізнитися від структури західної музичної культури. Точка зору цієї статті дещо інша. На основі успадкування музики попередників було доведено, що розвиток китайської музики є еkleктичним шляхом розвитку. Що стосується музичного мистецтва, то на початку ХХ століття китайська музика злилася з західною, і на цій основі сформувалися нові твори та важливі теоретичні праці. З подальшим поширенням і розвитком закордонного навчання китайських студентів китайська музика також почала сприймати інші ідеї, щоб розвивати власну національну музику, що сприяло розвитку китайських музичних форм. Після довгих копійчих досліджень попередників, це сприяло розвитку процесу впровадження та практики багатоголосного хору та базової теорії музики в моїй країні. Пізніше люди отримали цінний досвід навчання. Першими іноземними студентами, які впровадили західну музичну культуру, були: Шень Сінгун (Студія в Японії в 1902 році), Лі Шутун (Студія в Японії в 1905 році), Цзєн Чжисін (Студія в Японії в 1901 році), Гао Шоутянь, Фен Ясюн (Студія в Японії в 1901 році). у 1905 р.) тощо.

У суттєвому сенсі ідеологічного та культурного обміну, обмін музикою та культурними ідеями є глибокою та обширною компонентою впливу на суспільство, у якому поступово дозріває ідея відчинити закриті двері Китаю. Введення західної музики

Поширення західної музики в Китаї має дуже довгу історію. Згідно з наявними сьогодні історичними даними, найдавніший зв'язок між китайською та західною музикою можна простежити до восьмого століття нашої ери, тобто

до династії Тан. Усі ці історичні матеріали, які можна перевірити, пов'язані з «несторіанством». Згідно з історичними записами, несторіанство було запроваджено в Китаї місіонером Алопеном Авраамом на дев'ятому році Чженгуань династії Тан (635 р. н.е.). Це був гімн, який співають на кожній церковній службі. У 1908 році французький синолог Поль Персі виявив у гротах Могао в Дуньхуані несторіанського Санвей Мендузана, який досі є вагомим свідченням гімнів династії Тан (张金鑫, 2015: 2).

У ході історичного розвитку з тих пір різні династії в Китаї по черзі приходили і зникали. На фоні таких обмінів, як війна, політика, культура та торгівля, китайське та іноземне музичне мистецтво має певний масштаб обміну та розвитку. Відстаєш – будеш побитий. У 1840 році в Опіумній війні почав прокидатися стародавній Китай, що блукав уві сні «небесного царства». Деякі китайці почали визнавати силу ворога і передову зброю і техніку Заходу. Від відкриття їм очей, щоб побачити світ, навчання у варварів щоб керувати варварами для порятунку нації, групи проникливих людей почали прагнути до виходу нації на новий рівень. Книга Вея Юаня «Карти стану моря» систематично представила західну науку і техніку і висунула ідею «навчитися у варварів керувати варварами». Школа вестернізації в подальшому трансформувала ідею навчання на Заході в зміст практики в китайському суспільстві.

**Мета статті** – визначити вплив західної музичної культури на розвиток китайської музики, досліджуючи ідеї китайських музикантів.

**Виклад основного матеріалу.** Вплив зарубіжних музичних течій

У сфері музики західна музична культура з колоніалізмом почала широко поширюватися в Китаї разом з експансією західних церков. Місіонерська діяльність, яку здійснювала християнська церква в Китаї, і створення місійних шкіл стали важливим шляхом і засобом поширення західної музики в Китаї. Китайські інтелектуали визнавали прогрес західної музичної освіти та її культури. У 1896 році імператор Гуансюй відправив до Японії велику кількість іноземних студентів. У наступні роки кількість іноземних студентів, які навчалися в Японії різко зростає. У деяких історичних документах зафіксовано, що підйом навчання в Японії досяг свого піку в 1906 році. Це було для китайців формою «західного навчання на Сході». У цей період, після повернення з навчання, студенти використовували японські чи європейські та американські

мелодії, щоб поєднувати власні тексти для написання пісень. Це, наприклад, оригінальна «School Music Song». Поширення «шкільної» музики змусило широко популяризувати в Китаї також західну музичну теорію.

З тих пір кількість китайських вчених, які виїжджали за кордон, поступово збільшується. Вони вдаються до інтерпретації побаченого, відчутого, вивченого. Деякі вчені також цікавляться зарубіжною музичною культурою. Вони збирають іноземні документи, знайомляться з західними музикантами та теорією музики. Так розвиток сучасної китайської політичної культури відіграв важливу роль у сприянні та прискоренні процесу модернізації китайської музичної культури.

На початку музичні ідеї китайських музикантів формувались переважно під час навчання в Японії, а музична освіта в Японії того часу полягала в засвоєнні передових музичних ідей Європи та США. Тому під прямим впливом цих ідей була, насамперед, японська музика, а китайські музиканти, які навчалися в Японії, цей вплив спочатку відчували опосередковано, але таким чином поступово музичні ідеї Заходу проникали до країни. Незалежно від того, чи йдеться про методи викладання музики, підготовку вчителів, роль музики, теорію музики тощо, – все це увібрало в собі суть корисної передової західної музичної освіти. Певний вплив на сучасних китайських музичних педагогів, особливо в ідеологічному плані, мала тенденція музичної освіти в Європі та Північній Америці 18-19 ст (梁茂春, 1991: 3).

У 18 столітті в Європі поступово руйнувалося феодальне рабовласницьке суспільство, а разом з ним розвивався рух Просвітництва. В епоху Просвітництва була боротьба з феодальним кріпацтвом і спроба побудувати нову капіталістичну систему. З розвитком капіталістичної економіки швидко активізувалися вимоги людей до культурно-розважального життя, музики, цінувалася й музична освіта, яка при цьому швидко розвивалася. У цей період європейська музика розвивалася найшвидше і просувалася у Великобританії, Франції, Німеччині та Італії, як і американська музична освіта також була досить розвиненою і розвивалася в цей період.

Нове покоління китайських музикантів та їхні думки

У 18-19 століттях європейські та американські музичні напрямки думки були передовими з точки зору освітніх концепцій, методів навчання, засобів та підготовки вчителів. Це мало вплив на деякі країни Азії, а потім певною мірою подіяло

на музичну освіту в сучасному Китаї, особливо на деяких студентів, які навчалися за кордоном, що відіграє опорну роль для розвитку сучасної китайської музики та освіти.

Багато китайських студентів їздило до Японії вчитись музиці як у спеціалізованих музичних навчальних закладах, так і у звичайних школах. Після створення Китайської Республіки деякі з них поїхали до Європи, батьківщини західної музики. Сяо Юмей, Ван Гуанци, Цінчжу, Хуан Цзи та інші отримали всебічну і систематичну музичну освіту в Європі та Америці. Чи то в Японії, чи в Європі чи Сполучених Штатах, китайські вчені охоче й невтомно вивчають західне музичне мистецтво. У процесі навчання вони роблять вибір не зважаючи на особисті смаки та хобі, не кажучи вже про забезпечення власного майбутнього, а з ідеєю розуміння актуального музичного мистецтва, яке може підбадьорити національний дух і врятувати країну від небезпеки. Більшість із них згодом стали прихильниками та засновниками композиторських шкіл та музичної освіти в сучасному Китаї, що цілком відповідало їх первісній меті й мотивації до вивчення музичного мистецтва. Назвемо деяких з представників нових сучасних китайських музикантів.

Фракція вестернізації.

Fei Shi, Ou Man, Qing Zhu, Zeng Zhizhi та інші вважають, що головна концепція полягає в тому, щоб йти дорогою повної вестернізації та створювати універсальну красиву музику, зрозумілу у всьому світі.

Fei Shi, Чень Ші (1884–1959), опублікував у 1903 році «Теорію вдосконалення китайської музики» – есе, в якому жорстко критикувалися недоліки традиційної китайської музики. Він вважав, що китайська традиційна музика була «відчайдушною без духу прогресу», і стверджував, що «і стародавня музика, і сучасна музика нічого не мають». Пропонував повне впровадження західної музики та західної музичної освіти в Китаї, а як доказ приводив приклад енергійного впровадження західної музичної освіти в Японії після Реставрації Мейдзі. Він говорив, що «західна музика корисна, і вона може просувати ідею національний прогресу». Він вважав, що японську музику та європейську музику необхідно повністю прийняти та впроваджувати. «Лише викоринивши старе, ми можемо впроваджувати інновації, і лише після того, як музика буде повністю вестернізована, національний характер Китаю може бути покращений» (何乾三, 1983: 53) З цієї причини він рішуче підкреслив: «Тому я повинен змінити свої слова щодо проблеми вдо-

сконалення музики, сказавши: «Західна музика хороша, західна музика хороша!».

Музична теорія Чень Ши, була запропонована в китайській музичній індустрії на початку 20 століття як «тотальна вестернізація». Стиль і формулювання його статей, що принижували старовинну китайську музику та вихваляли японську та західну музику, були дуже інтенсивними, що представляло типові дебати всієї школи вестернізації того часу. «Належність до меншості, а не до більшості». Він критикував феодальну ієрархію Китаю з «трьох, шести, дев'яти» і вважав, що музика має належати масам. Тому він виступає за розробку західних інструментів, які «прості, але не прості», тобто мають зовнішній вигляд складний, але техніка гри проста, і люди теж розуміють його звук з глибоким відтінком. Західна музика має позитивний дух. Західна музика може змінити характер людини.

Цінчжу, відомий як Ляо Шанго У 1912 році Цінчжу поїхав до Берліна, Німеччина, і почав 10-річну кар'єру навчання за кордоном. На музичну думку Цінчжу вплинули «експресіоністська» теорія, яку представляв Герман Барр у Західній Європі, та ідеалістична філософія 18-19 століть. Він вважає, що «музика має місію коригувати культуру життя». У своїх «Музичних словах» він сказав, що музика повинна створювати ефект духовного світу людей, і водночас вважав музику «мовою народу». Він оперував термінами «верхній світ», «Найвище і найпрекрасніше мистецтво», підкреслюючи суб'єктивність, емоційність і духовність музичного змісту. Очевидно, творчість Цінчжу несе в собі сліди ідеалізму та ідей вищості мистецтва, що відображає погляд на «мистецтво заради мистецтва» в музичній індустрії 1930-х років. Пан Сяо Юмей високо оцінив його роботи як «твори сучасного Китаю, які мають новаторську цінність у впровадженні західної музичної естетики». Музикотейоретична робота Цінчжу «Загальна теорія музики» також підкреслює тенденцію вестернізації «національного нігілізму» до «західного заклик». Вид музики, що тече із Заходу на Схід». Цінчжу вважає, що «якщо китайці зможуть писати т. зв. Західну музику, яка будк звучати добре, то це буде вже китайська музика». Природно, що він пропонував удосконалити музичні інструменти та використовувати нові лади.

Цзен Чжичжі (1879–1929), також відомий як Зелін, був китайським музичним педагогом і теоретиком. Народився і виріс у Шанхаї. Під час навчання в Японії в 1901 році його привернула нова японська музика, і він вступає до Токійської

консерваторії. На ідеї Цзен Чжичжі глибоко вплинуло дискурсивне середовище японської музичної освіти в період Мейдзі. Під час свого перебування в Японії він брав активну участь у культурному житті й організував низку музичних заходів. Після повернення до Китаю в 1907 році він, зосередившись на поширенні західної теорії музики в Китаї, він зробив важливий внесок у цьому відношенні. Цзен Чжичжі заснував оркестр із майже 40 учасників, який став першим відносно повним оркестром західного стилю, заснованим китайцями в сучасному Китаї. Він чітко висунув ідею «створення нової музики для Китаю», а у своєму перекладі та публікації «Передмови до підручника музики» в 1904 році, яка стала результатом початкового етапу періоду «шкільної музичної пісні», запропонував моральне та інтелектуальне виховання, естетичне та паралельне спортивне виховання, підкреслюючи у положенні виховну функцію музики. Музичні ідеї Цзен Чжиджі в основному сформувалися під час навчання в Японії. Він вважає, що музика всемогутня і відіграє позитивну роль у просуванні освіти, політики, сімейного життя, культивуванні людської природи. Цзен Чжичжі говорив, що західна теорія є передумовою вивчення музики, композиції, виконання інструментальної музики та вокального співу(叶松荣, 2013: 6) Він перший у своїй країні музичний педагог, який запропонував одночасно розвивати моральне, інтелектуальне, фізичне та естетичне виховання.

Реформаторська фракція.

Реформаторська фракція обрала Захід учителем, на цьому підґрунті модернізувала китайську музику, створила так звану «нову музику». Цай Юаньпей, Чжао Юаньрен, Лю Тяньхуа, Сяо Юмей, Хуан Цзи, Ван Гуанци та інші представляють історичний вплив на сучасну китайську музичну думку.

Лі Шутун (1850–1942), відомий як «Майстер Хун'ї», був китайським музичним педагогом, композитором та драматургом. Під керівництвом відомих учених Тяньцзіня Лі Шутун із дитинства вивчав Святе Письмо, копіював печатні листи та працював над віршами. Особливо любив каліграфію та різьблення печаток. У 1898 році, коли відбулась реформа, Лі Шутун виявив прагнення до прогресу, реформування й зміцнення. Восени 1905 року Лі Шутун відправився на навчання до Токіо, Японія. Під час перебування в Японії під впливом свого вчителя Курода Сейкі уявлення Лі Шутуна про західну музичну освіту поступово поглибилися. Основні музичні навички та наукові методи навчання музики стали

основним напрямком його досліджень. У «Little Music Magazine» він наголосив на необхідності використання нот та емоційній та естетичній функції музики. Лі Шутун також став одним із піонерів створення сучасної багатоголосної музики в Китаї, як-от хор із двох голосів, хор із трьох голосів, чотириголосий хор, тощо. Він зробив видатний внесок у створення та розвиток сучасної музики в нашій країні. Лі Шутун написав відомі пісні, такі як «Early Autumn», «Spring Outing», «Leave Goodbye» тощо. Написання цих багатоголосних приспівів і шкільних пісень перейняло західну техніку композиції в методах їх створення. Уважне спостереження за роботами Лі Шутуна виявить, що сфера його досліджень західної музики досить широка: італійська опера (Белліні), німецька опера (Вебер), британська (Маккензі, хор «Хула»), американська (Фостер і Пісні виконавців Хейса), а також європейські та американські гімни, дитячі пісні, народні пісні стали об'єктами його вибору та посилення при використанні західних мелодій у створенні шкільної музики. У 1918 році, постригшись у ченці, він почав складати релігійні пісні. На основі поєднання західної музичної теорії та думки Лі Шутун відкрив новий шлях для китайської традиційної музичної культури.

Шень Сінгун (1870–1947), відомий як Цинхун, музичний педагог, засновник шкільного музичного руху, перший учитель нової музики в сучасному Китаї, відомий як «батько шкільної музики». Шень Сінгун народився у відомій родині в Шанхаї. На рубежі століть в обставинах бурхливих соціальних змін і хвилі ідей необхідності нового навчання у 1902 році він стає на шлях подорожі на схід до Японії, щоб отримати нові знання. Шень Сінгун вважав музичну освіту важливим способом культивування настроїв, збагачення духу та покращення суспільства. Як і багато нових інтелектуалів того часу, він перебував під впливом теорії еволюції Дарвіна, західної музичної думки та культури і виступав за використання «музики Тайсі» «для просування Китаю у »Метаболізму« музики». З цією метою він послідовно написав і опублікував ряд збірників пісень і понад 500 музичних творів. Ці твори мають широку тематику та легкі для сприйняття, що не лише відповідає психологічним особливостям дітей, а й виховує їх у образі духу часу та патріотизму. Він також ініціював та організував «музичні семінари» та «концерти естетичного виховання», які ефективно сприяли розвитку шкільного музичного руху.

У відредагованій і перекладеній ним книзі «Методика навчання занять співом у початкових класах» йшлося, що «в майбутньому наша країна буде все більш розвиненою і ми не промінемо говорити про необхідність нової музики». Кожен буде знищувати цинь, чжень, саньсянь і т. д. у своєму домі й користуватися органом. Фраза «Янцінь вчить своїх дітей, новий період не за горами», вважається прикладом думки «повної вестернізації» в музичній індустрії. Разом з ідеологічною практикою Шень Сінгун все більше уваги приділяв традиційній китайській музичній культурі, займався вивченням ліри і діяльністю фортепіанного клубу. Така дилема між відстоюванням західного навчання та небажанням похитнути основи традиційної культури знайшла відображення у багатьох інтелектуалів сучасного Китаю.

На творчий результат Шень Сінгун безпосередньо впливає напрям японської музичної культури. У той час багато китайських творців безпосередньо використовували японські мелодії, а потім писали до них тексти, а деякі мелодії навіть повторювалися різними авторами з різними текстами для практики. Наприклад, оригінальна пісня «Swallow Swallow» – це японська музика «Three Views of Japan», яка описує три мальовничі місця в Японії. Мелодія Шень Сінгун така ж, як і оригінальна пісня, але з новими словами відповідно до фізичних і психологічних особливостей дітей, і вона досі використовується для навчання маленьких дітей наполегливо навчатися та любити життя. Ці пісні позитивно впливають на молодь і мають глибокий вплив на суспільство в цілому(朱雪, 2015: 2)

Шень Сінгун використовував Японію як посередника до Заходу і результат його навчання, безсумнівно, належить до досягнення іншої творчої техніки під впливом Японії. Пісня «Рафтинг» походить від «Метелик» в Японії. Спочатку ця мелодія була французькою мисливською піснею, а потім поширилася до Німеччини як «Happy Hunting», була відома у Сполученому Королівстві та Сполучених Штатах як «Boat», а потім стала основою в Японії для створення пісні «Butterfly». І Шень Сінгун використовує цю мелодію з новими словами, що особливо підходить для музично-психологічних вимог до співу дітей раннього віку.

Інший приклад – «Для жінок у гімнастиці», що виникла з японської музики «Kaifu Yunye». І ця мелодія була спочатку німецькою народною піснею «Весна йде». Шень Сінгун підібрав мелодію та слова, особливо популярні серед

дівчат, щоб закликати до визволення жінок, щоб позбутися феодальної неволі.

Обробки цих творів за способом створення дуже схожі на японські шкільні пісні, усі вони прямо чи опосередковано перейняті від японської музики. У статтях про музичну освіту студентів, які навчалися в Японії того часу, часто можна зустріти аргументи такого роду, що знання з інших дисциплін інтегровані в тексти пісень. Цей аргумент насправді впливає з японської теорії музичної освіти в Мейдзі 30-х років. Між 1920-ми і 1930-ми роками в епоху Мейдзі впровадження теорії освіти Гербарта в японське освітнє коло було в розквіті. Серед них теорія «центральної інтеграції» справила глибокий вплив на музичну освіту в Японії та Китаї.

«Центральна інтеграція», ставить виховання моралі як найвищу мету виховання. Предмет «морального виховання», безпосередньо пов'язаний з вихованням моралі, розглядається як стрижневий а інші предмети позиціонуються як зміст освіти, пов'язаний з «моральним вихованням». Тому в японській музичній освіті того часу моральне виховання мало бути основним змістом лірики і зверталась увага на інтеграцію лірики та інших дисциплін. Під час навчання в Японії Шень Сінгун свідомо збирав і накопичував досягнення тогочасної японської музичної освітньої галузі.

Відомий як «батько сучасної китайської музики» Сяо Юмей народився в Сяншані, Гуандун, у 1884 році. У 1900 році Сяо Юмей був прийнятий у першу школу західного стилю в Гуанчжоу, школу Шимін. Через любов до музики Сяо Юмей через два роки виїхав до Японії. Під час свого перебування в там Сяо Юмей написав свою першу статтю з теорії музики «Вступ до музики», яка стала першим довгим музичним есе, опублікованим ним. Це перша праця корінного китайського вченого на початку 20 ст., присвячена популяризації західної теорії музики. Дисципліни, що займаються вивченням західної теорії музики, поділяються ним на 11: нотний запис, мелодія, музичні словники, гармонія, контрапункт, композиція, музична морфологія, акустика, музична психологія, музична організація та історія музики.

Відтоді китайські навчальні заклади, системи навчання та навчальний контент реалізовувалися з чіткою «доктриною принесення». Це насправді не особистий винахід Сяо Юмея. Після руху вестернізації він перекладав іноземні теорії, створював нові школи. Серія заходів з реформування освіти стала основною відправною точкою для китайського народу для створення сучасної освітньої системи того часу.

Розгляд китайської традиційної музичної культури з точки зору розвитку є ще одним основним аспектом музичної освітньої думки Сяо Юмея. Хоча він повністю визнавав численні недоліки давньокитайської музичної освіти та деякі причини повільного розвитку китайської традиційної музичної культури, він не втратив через це довіри до національної культурної традиції, відстоював бачення розвитку та сучасну вестернізацію, необхідність вивчення стародавньої музики та відродження китайської музики. З його чіткого поділу «старої музики» та «національної музики» ми бачимо його ставлення до успадкування та розвитку китайської традиційної музичної культури.

Завдяки оптимізму та турботі Сунь Ятсена, пізньої осені 1912 року Сяо Юмей був відправлений урядом на навчання до Німеччини. Вивчав педагогіку в Лейпцизькому університеті, а водночас вступив до Лейпцизької консерваторії на вивчення теоретичної композиції. Згідно з історичними даними «Звіт про академічну успішність Сяо Юмея, студента в Німеччині та причини запиту на один рік дослідження», у ньому перелічено понад 40 курсів, які Сяо Юмей проходив у Лейпцизькому університеті, де, між іншим, зазначено: «21. Історія німецької музики у вісімнадцятому столітті», «22. Введення в музичну естетику», «23. німецька музична естетика після Канді» (廖辅叔, 1993: 30–40) Можна побачити з розкладів занять Сяо Юмей зареєстровано на кожен семестр під час його перебування в Німеччині. Систематичне вивчення німецької музичної естетики, педагогіки, антропології, етики давало йому відчуття зіткнення двох напрямків музичної естетики, що, безсумнівно, зіграло роль у бажанні після поверненні до Китаю займатися музичною освітою та формувати власну музичну естетичну думку. Він природно порівнює музичну освіту, з її основоположною та евристичною роллю, з іншими гуманітарними науками, після детального та глибокого аналізу робить висновок існування нерозривного зв'язку між музикою, національною освітою і соціальним розвитком. У цей же період, у 1920 році повернувся зі навчання в США, Чжао Юаньрен, який чудово поєднав західну музику з традиційним китайським мистецтвом і створив прототип «художніх пісень» своєї країни. Сяо Юмей тому його назвав «китайським Шубертом».

Замість того, щоб говорити, що він є комунікатором західної музичної культури, краще сказати, що Сяо Юмей є творцем оригінальної музичної культури. Завдяки спостережливості та мисленню, у поєднанні з досвідом навчання за кордоном, він створив нову форму музичного

мистецтва, що похвально. Сяо Юмей навчається в Німеччині майже вісім років і глибоко інтегрував якість суворих пошуків німецьких вчених-музикознавців у свої дії. Він також переймає до всебічного та детального резюме дослідження наукове мислення щодо причини, чому китайська музика «на тисячу років відстає» порівняно з Західною музикою. Крім того, Сяо Юмей володіє німецьким темпераментом у своїй роботі та дискусіях, що робить його музичну теорію логічною, послідовною та раціональною. Коли він очолював керівництво Шанхайської національної музичної академії, він також займався освітніми справами і дотримуватися принципів суворой науки.

Великий внесок зробив Ван Гуанци (навчався в Німеччині в 1920 році). Він був відомим громадським діячем періоду «4 травня» та виконавчим директором «Молодіжного китайського товариства». Під час навчання за кордоном, щоб швидко пробудити розум заціпенілих китайців, він рішуче обрав музикознавство, щоб досягти мети врятувати країну від хибних ідей. Ван Гуанци почав свій шлях вивчення західної музики зі статті «Музичне життя німців», а потім опублікував такі книги, як «Німецька музична освіта» та «Європейська музична еволюція», знайомлячи з станом європейської музичної культури та походженням її ідей щодо розвитку. У той же час він представив китайському народу думки та твори групи відомих німецьких музикантів, таких як Бах, Гендель, Гайдн, Моцарт, Бетховен тощо, щоб розширити міжнародне музичне бачення китайського народу (冯伯阳, 1988: 13–17). Починаючи із впровадження та вивчення західної музики в поєднанні із західними теоретичними методами, він провів багато досліджень китайської традиційної музики. У процесі дослідження музики можна сказати, що він досяг плідних результатів: він написав 16 книг про музику та опублікував аж 14 статей у музичних журналах. У деяких своїх роботах він був першим вченим східної Азії, що систематично використовував метод дослідження «порівняльного музикознавства», який виник у Європі в XIX столітті, і успішно впровадив його в Китаї, відкривши дослідникам використання західних методів для дослідження нових областей китайської народної музики, і висунув багато новаторських ідей, які змушують порівняльні музикознавчі дослідження, етномузикологічні дослідження Китаю та Європи стояти на одній стартовій лінії. Окрім знайомства китайців із сучасною теорією німецької музики, Ван Гуанци також використав свої багаті знання теорії музики для поширення традиційної китайської музичної культури серед іноземців.

Він відкрив світу чудові твори, такі як «Значення Китаю», підняв новий рівень теорії музики для китайців, а також зіграв позитивну роль у сприянні розуміння іноземцями традиційної китайської культури (王光祈, 1957: 45)

Ван Гуанци своїми зусиллями протягом усього життя зробив багато фундаментальних внесків у розбудову дисциплін сучасного китайського музикознавства.

**Висновки.** Завдяки аналізу та дослідженню особистих думок і творів китайських музикантів ця стаття показує, що розвиток китайської музики відбувається не лише в колі самих себе. Ця стаття також підтверджує цю точку зору. З моменту появи релігії, війни та хвилі навчання за кордоном у Китаї, західна музика має Культурна ідеологія китайської музики непомітно впливає на розвиток китайської музики та сприяє розвитку та вдосконаленню китайської музики, значно покращуючи міжнародний простір китайської музики. Розвиток музичної культури будь-якого народу, будь то східна музична культура чи західна музична культура, не можна виокремити – вона формується і розвивається поступово шляхом багаторазового зіткнення, обміну і злиття протягом тривалого часу. Китайська музична культура в нову епоху має продовжувати успадковувати та поглиблювати матеріал традиційної музичної культури своєї країни, поглинаючи живлення світової музичної культури, переважно західної. Всі види музичних творів, форми виконання, мови музичного мистецтва, тощо. Велика кількість студентів-музикознавців, які навчаються за кордоном, роблять це, щоб вивчати музичний досвід та долучитись до західної музичної культури та мистецьких ресурсів. Повернувшись із навчання, незалежно від того, чи є вони «західними» чи «реформованими», вони знаходяться на шляху до практичної розвитку їхньої музичної культури та музичних ідей. Всі вони перебувають під впливом техніки створення музики, заснованої на західній музичній теорії, тому вдосконалення концепцій китайської музичної думки та її культурної основи дає величезний простір для розвитку китайської музики (李应华, 2007: 5)

Під впливом західної музичної культури сучасна китайська музика не тільки не втратила власного напрямку, але й піднялася на висоті, поглинувши переваги західної музики! У нинішню епоху в Китаї повністю практикується поєднання китайської та західної теорії музики. Наприклад, музична теорія вступних іспитів до коледжу приймає західну систему теорії музики, а китайські твори також з'являються в аналізі тональності.

Китайські студенти зробили великий внесок у обмін музикою та культурою. Після повернення з навчання за кордоном вони привезли до нашої країни незліченну передову та чудову західну музичну культуру, а потім тісно пов'язали ці передові культури та нові художні вирази з тра-

диційними китайськими. Поєднання музичної культури та мистецтва нашої країни піднялося на нову висоту, сприяло розвитку всього музикознавства в Китаї. Завдяки їм ми бачимо, як світанок китайської нації приєднується до світової музичної сцени.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 西方音乐的传入与中国音乐的关系[J].宿州教育学院学报.
2. 本世纪中西音乐的几次碰撞与交融[J].黄钟.
3. 西方哲学家、文学家、音乐家论音乐[M].北京:人民音乐出版社.
4. 西方人的音乐中国人的学术—对以中国人的视野研究西方音乐观念与实践问题的理解[J].音乐研究.
5. 浅谈西方音乐文化对二十世纪中国音乐的发展与影响[J].中国科技财富.
6. 萧友梅传[M].杭州:浙江美术学院出版社.
7. 中外音乐文化交流的历史进程[J].艺圃 吉林艺术学院学报.
8. 中国音乐史[M].北京:音乐出版社.
9. 当代中国人对西方音乐历史的观念变迁[J].中国音乐学.

#### REFERENCES

1. 张金鑫. 西方音乐的传入与中国音乐的关系. [The relationship between the implementation of Western music and Chinese music]. Journal of Suzhou Institute of Education. 2015. Vol. 1. P 55-57. [in Chinese]
2. 梁茂春. 本世纪中西音乐的几次碰撞与交融. [Several Clashes and Fusions of Chinese and Western Music in This Century]. Huang Zhong. 1991. Vol. 2. P 2. [in Chinese]
3. 何乾三. 西方哲学家、文学家、音乐家论音乐. [Western Philosophers, Writers, Musicians on Music]. Beijing: People's Music Publishing House. 1983. P 256. [in Chinese]
4. 叶松荣. 西方人的音乐中国人的学术—对以中国人的视野研究西方音乐观念与实践问题的理解. [Westerners' Music Chinese Academics: Understanding of Western Music Concepts and Practical Issues from a Chinese Perspective]. Music Research. 2013. Vol. 1. P 9. [in Chinese]
5. 朱雪. 浅谈西方音乐文化对二十世纪中国音乐的发展与影响. [On the Development and Influence of Western Music Culture on Chinese Music in the 20th Century]. China's Tech Wealth. 2015. Vol. 2. P 13. [in Chinese]
6. 廖辅叔. 萧友梅传. [The Biography of Xiao Youmei]. Hangzhou: Zhejiang Academy of Fine Arts Press. 1993. P 195. [in Chinese]
7. 冯伯阳. 中外音乐文化交流的历史进程. [The historical process of music and cultural exchanges between China and foreign countries]. Yipu Journal of Jilin Art Institute. 1988. P 13-17. [in Chinese]
8. 王光祈. 中国音乐史. [History of Chinese Music (Top and Bottom)]. Beijing: Music Press. 1957. P 205. [in Chinese]
9. 李应华. 当代中国人对西方音乐历史的观念变迁. [Changes in Contemporary Chinese People's Concepts of Western Music History]. Chinese Musicology. 2007. Vol.5. P 9-13. [in Chinese]

УДК 793.5/7(745/749)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-10>**Олександр ПЛАХОТНЮК,**

orcid.org/0000-0003-4130-8653

кандидат мистецтвознавства, доцент,  
доцент кафедри режисури та хореографіїЛьвівського національного університету імені Івана Франка  
(Львів, Україна) [oleksandr.plakhotnyuk@lnu.edu.ua](mailto:oleksandr.plakhotnyuk@lnu.edu.ua)

## НАУКОВІ ПОШУКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ХОРЕОГРАФІЯ – ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ

Проаналізовано важливість питання формування наукової складової забезпечення якості вищої освіти через закладення в освітні програми спеціальності 024 «Хореографія» не лише творчо-мистецької складової, а й наукових освітніх компонентів, а також надання можливості здобувачам вищої освіти бути активними учасниками наукових пошуків. Окреслено значення наукової діяльності студентів на етапах формування високого рівня фахівців хореографічного мистецтва. Окреслені можливі шляхи формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти спеціальності 024 Хореографія галузі знань 02 Культура та мистецтво. Метою цього дослідження є схарактеризувати формування вищої школи спеціальності «Хореографія», що складно уявити без відображення формування наукового підґрунтя освітніх процесів, як з боку науково-педагогічних працівників у часі формування методичних та лекційних складових освітніх компонентів освітніх програм, так і в активній взаємодії із залученням до дослідницької роботи молодих вчених, аспірантів та студентів. Ціллю опрацювання є: дослідити особливості індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти через залучення їх до науково-дослідницької діяльності; описати особливості, проблеми, ознаки, аспекти, засади, тенденції можливих напрямків скерованості тематики досліджень молодих вчених.

В процесі дослідження застосували методи об'єктивності, історизму, аналізі нормативних та законодавчих положень України, порівняльному та культурологічно-мистецькому аналізі перспектив та тенденцій розвитку танцювальної культури. Зазначений методологічний підхід дозволяє розкрити та піддати розгляду питання можливих скерувань щодо вивчення проблеми формування індивідуальної наукової освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти через можливість реалізації мистецьких проєктів їх ґрунтового наукового розбору, взаємодії і ролі танцювальної культури України та зокрема світу загалом. Метод об'єктивності й історизму надає змогу відстежити динаміку та перспективи розвитку освітньо-мистецьких процесів танцювальної культури. Порівняльний метод застосовується в дослідженні для виявлення ознак сформованості потенційної тематики досліджень здобувачів у просторі культурно-мистецьких подій сучасності.

Отож з'ясовано, що наукова діяльність здобувачів – це той вид їхнього самовдосконалення де вони реалізують свою індивідуальні наукову освітню траєкторію через можливість озвучити і опублікувати напрацювання, обмірковані та отримані в процесі творчої, наукової та педагогічно-мистецької роботи, різні матеріали, а також, завдяки плідній співпраці з українськими та європейськими провідними науковцями, здобути досвід наукової роботи ще в часі здобуття вищої освіти, продемонструвавши практичні навички проведення танцювального уроку, організації майстер-класів та інших практик. Особливості індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти полягають через залучення їх до науково-дослідницької діяльності у поєднанні викладання і наукових досліджень і тісній співпраці науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти та здобувачів. Основні особливості, проблеми, тенденції можливих напрямків скерованості тематики досліджень молодих вчених вимагають засад швидкого реагування на потреби сучасності в організації пошукової роботи молодих вчених із актуальних питань, що будуть їм близькими і доступними у вивченні.

**Ключові слова:** індивідуальна освітня траєкторія, студентоцентроване навчання, спеціальність Хореографія, наукова робота студента спеціальності Хореографія, самостійна робота студента.



**Oleksandr PLAKHOTNYUK,**

*orcid.org/0000-0003-4130-8653*

*Candidate of Art, Associate Professor;*

*Associate Professor at the Department of Directing and Choreography*

*Lviv National University of the name of Ivan Franko*

*(Lviv, Ukraine) oleksandr.plakhotnyuk@lnu.edu.ua*

## **SCIENTIFIC SEARCH FOR APPLICANTS FOR THE SPECIALTY CHOREOGRAPHY, WHICH ARE FACTORS IN THE FORMATION OF AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY**

*The importance of the issue of the formation of the scientific component of ensuring the quality of higher education is analyzed through laying in educational programs not only the creative and artistic component, but also scientific educational components for the specialty 024 "Choreography", as well as providing an opportunity for applicants for higher education to be active participants in scientific research. The significance of the scientific activity of students at the stages of formation of a high level of specialists in choreographic art is indicated. Also, possible ways of forming an individual educational trajectory of applicants for higher education for the specialty 024 Choreography of knowledge under the code 02 Culture and art are indicated. The purpose of this study is to characterize the formation of the higher school of the specialty "Choreography", which is difficult to imagine without reflecting the formation of the scientific basis of educational processes, both on the part of scientific and pedagogical workers during the formation of methodological and lecture components of educational components of educational programs, and in active interaction with the involvement to the research work of young scientists, graduate students and students. The purpose of the study is: to explore the features of the individual educational trajectory of applicants for higher education by involving them in research activities; describe the features, problems, signs, aspects, foundations, trends of possible directions of research topics for young scientists.*

*In the course of the study, methods of objectivity, historicism, analysis of the normative and legislative provisions of Ukraine, in a comparative and cultural-artistic analysis of the prospects and trends in the development of dance culture were applied. The specified methodological approach allows revealing and considering the issue of possible directions for studying the problem of the formation of an individual scientific educational trajectory of applicants for higher education through the implementation of artistic projects of their main scientific analysis, interaction and the role of the dance culture of Ukraine and in particular and the world as a whole. The method of objectivity and historicism makes it possible to trace the dynamics and prospects for the development of the educational and artistic processes of dance culture. The comparative method is used in the study to identify signs of the formation of a potential research topic for applicants in the space of contemporary cultural events.*

*It has been found out that the scientific activity of applicants is the kind of their self-improvement, where they realize their individual scientific educational trajectory through the opportunity to voice and publish the achievements, considered and obtained in the process of creative, scientific and pedagogical work, various materials, and also, thanks to fruitful cooperation with Ukrainian and European leading scientists, gain experience in scientific work while still receiving higher education, demonstrating practical skills in conducting a dance lesson, organizing master classes and other practices. Features of the individual educational trajectory of higher education applicants are to involve them in research activities in a combination of teaching and research and close cooperation between scientific and pedagogical workers of higher education institutions and applicants. The fundamental features, problems, trends of possible directions of research topics for young scientists require the foundations for a quick response to the needs of the present in organizing the search work of young scientists on topical issues that will be close and accessible to them in study.*

**Key words:** *individual educational trajectory, student-centered learning, specialty Choreography, scientific work of a student of the specialty Choreography, independent work of a student.*

**Постановка проблеми.** Однією з вимог забезпечення впровадження якості вищої освіти є реалізація різноманітних форм імплементації дослідницького компоненту у освітній процес, які в свою чергу можуть відрізнятися в залежності від особливостей кожного закладу вищої освіти його місії, стратегії розвитку та цілей самої освітньої програми, що враховують особливості спеціальності та рівня вищої освіти. Важливим фактором є розуміння всіх аспектів формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти спеціальності 024 Хореографія галузі знань 02 Культура та мистецтво.

**Мета роботи** – схарактеризувати формування вищої школи спеціальності «Хореографія», що складно уявити без відображення формування наукового підґрунтя освітніх процесів, як з боку науково-педагогічних працівників у часі формування методичних та лекційний складових освітніх компонентів освітніх програм, так і в активній взаємодії із залученням до дослідницької роботи молодих вчених, аспірантів та студентів.

**Формулювання цілей дослідження:** сформульована мета передбачає розв'язання цілої низки конкретних завдань, а саме: дослідити

особливості індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти через залучення їх до науково-дослідницької діяльності; описати особливості, проблеми, ознаки, аспекти, засади, тенденції можливих напрямків скерованості тематики досліджень молодих вчених.

**Методологія дослідження** полягає в застосуванні методів об'єктивності, історизму, аналізі нормативних та законодавчих положень України, порівняльному та культурологічно-мистецькому аналізі перспектив та тенденцій розвитку танцювальної культури. Зазначений методологічний підхід дозволяє розкрити та піддати розгляду питання можливих скерувань щодо вивчення проблеми формування індивідуальної наукової освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти через можливість реалізації мистецьких проєктів їх ґрунтовного наукового розбору, взаємодії і ролі танцювальної культури України та зокрема світу загалом. Метод об'єктивності й історизму надає змогу відстежити динаміку та перспективи розвитку освітньо-мистецьких процесів танцювальної культури. Порівняльний метод застосовується в дослідженні для виявлення ознак сформованості потенційної тематики досліджень здобувачів у просторі культурно-мистецьких подій сучасності.

**Наукова новизна роботи** полягає у розширенні можливого уявлення про властивості хореографічного мистецтва в контексті сприйняття танцювальної культури через можливість формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти. Досліджено особливості етапів залучення здобувачів до науково-дослідницької діяльності. Запропоновано особливості тематику, проблеми, ознаки, аспекти, засади, тенденції можливих напрямків скерованості досліджень молодих вчених хореографічного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Вагомий чинник забезпечення якісних освітніх процесів у системі закладів вищої освіти, а також один із модулів формування дослідницько-наукового середовища, що має на меті доброзичливе, студентоцентроване ставлення щодо його організації. Надання можливості сформувати і повною мірою втілити індивідуальну освітню траєкторію через реалізацію кола наукових інтересів під науковим кураторством викладачів. В умовах сьогодення здобувачі вищої освіти найбільше потребують широкого спектру застосунків для реалізації своїх освітніх можливостей, в тому числі – наукового зростання. Сучасне життя окреслює найпоширеніші види самостійної наукової роботи студентів, а саме: написання курсових робіт, опрацювання магістерських проєктів, участь у грантових дослідницьких

формаціях, всеукраїнських та міжнародних конкурсах студентських наукових робіт, студентських олімпіад тощо. Особливе місце у цьому переліку займає можливість участі у конференціях із можливістю публікації своїх досліджень – це перший крок до опробування та наукового осмислення дійсності зацікавленою темою.

Понад десятирічний досвід проведення наукових конференцій молодих вчених, аспірантів та студентів, кафедрою режисури та хореографії Львівського національного університету імені Івана Франка продемонстрував зацікавлення здобувачів вищої освіти всіх рівнів найрізноманітнішими темами. Деякі теми зазнали свого подальшого розвитку вже у дисертаційних дослідженнях аспірантів спеціальності 024 «Хореографія». Умовно тематику можна розділити на декілька основних наукових скерувань, а саме: дослідження, що виникають в процесі роботи та написання курсових, дипломних, магістерських робіт; питання наукового пошуку, що розкривають особливості методики викладання хореографічних чи теоретичних дисциплін; діапазон аналізу історії хореографічного мистецтва світу та України; висвітлення діяльності провідних хореографічних колективів; звернення до творчості визначних діячів хореографічного мистецтва; вивчення можливості розвитку нових напрямків танцю з точки зору виконання та його синтезу, взаємодії з різними видами діяльності людини у сфері сценічного, музичного, образотворчого мистецтва, кіно-, відеопроєктах та іншими галузями діяльності людини (Плахотнюк, 2021). Всеукраїнська науково-практична конференція молодих вчених, аспірантів та студентів «Хореографічна культура – мистецькі виміри» – це науковий захід, де здобувачі мають можливість озвучити і опублікувати напрацювання, обмірковані та отримані в процесі творчої, наукової та педагогічно-мистецької роботи, різні матеріали, а також, завдяки плідній співпраці з українськими та європейськими провідними науковцями, здобути досвід наукової роботи ще в часі здобуття вищої освіти, продемонструвавши практичні навички проведення танцювального уроку, організації майстер-класів та інших практик.

Здійснення наукових досліджень здобувачів вищої освіти можливо здійснювати у різноманітний спосіб та головний тут буде формування засад які дозволяють іншим мати довіру до здобувача у реалізації власних зацікавлень, підбору методів, що використовувалися, та до результатів, що одержані, а також додержання академічної добро-

чесність (*academic integrity*), що базуються на таких фундаментальних цінностях, як чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність, мужність за будь-яких обставин та у будь-яких умовах. Відповідно до законодавства України, «Академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» (Закон України «Про освіту», 2021).

Важливим є не формальне впровадження в освітній процес елементів дослідження за кожною освітньою програмою з урахуванням згаданих особливостей. Тут важливо закладу вищої освіти продемонструвати, системність, ґрунтовність цих заходів, що впроваджуються як з боку науково педагогічних працівників так і з боку здобувачів вищої освіти, а головне у їх тісній співпраці на засадах довіри, рівності.

Для реалізації науково-дослідницьких процесів можливо впровадити модель тьюторської освіти, що стає провідною в сьогоднішніх освітніх процесів, тут ліву частку свого часу студенти університетів приділяють зустрічам зі своїм персональним тьютором. Його головним завданням лишається – допомогти окремому здобувачу розкрити свій потенціал та сформулювати потреби до своїх освітніх запитів, а саме:

- знайомство з матеріалом навчального курсу;
- отримання загальної характеристики студентів, вивчення їх навчальних запитів, мотиваційних моментів, мети та інших подробиць їх освітніх потреб;
- опрацювання принципів та методів дистанційного навчання, обрання фахової літератури та беручи участь у семінарах, дискурсах та практичних заняттях;
- встановлення взаємодії зі студентами до початку заліково-екзаменаційної сесії, ідентифікація основних визначень, питань та встановлення особистого зв'язку, що будуть сприяти безпроблемному погодженню контрольних заходів;
- скеровування до підготовки навчальних матеріалів, наприклад: моделей відповідей, самостійної роботи студентів, загальних коментарів про отримані та виборі тематики курсової роботи, рефератів, дослідницьких індивідуальних тем;
- акцентування розповсюджені помилки в роботі студента і головне їх запобігання;
- можливості формування індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів вищої освіти;

– обговорення з серйозності проблем, пов'язаних з роботою студентів на предмет додержання академічної доброчесності;

– перспективи участь у розвитку матеріалів навчальних курсів, впливати на зміст та форми реалізації викладання академічної дисципліни.

– входження до складу екзаменаторів представника академічної групи (старости – який є безпосереднім зв'язковим, що організовує комунікацію між «адміністрацією – студентом», «викладачем – студентом» та в більшості є відповідальний за курс);

– при виникненні серйозних та змістовних труднощів у студентів, усунення їх разом з розробниками академічного курсу, науковим керівником, старшим порадиником, колегою та ін.

Серед факторів, що спонукають молодь до самостійної роботи, вбачається, насамперед, можливість реалізації цікавої теми у колективі професіоналів, набуття певного досвіду наукової діяльності, здобуття компетенції публічного виступу, співпраці з різноманітними громадськими, молодіжними та іншими організаціями, що у майбутньому можуть стати платформою для працевлаштування.

Наукова діяльність здобувачів – це той вид їхнього індивідуального самовдосконалення де вони мають можливість озвучити і опублікувати напрацювання, обмірковані та отримані в процесі творчої, наукової та педагогічно-мистецької роботи, різні матеріали, а також, завдяки плідній співпраці з українськими та європейськими провідними науковцями, здобути досвід наукової роботи ще в часі здобуття вищої освіти, продемонструвавши практичні навички проведення танцювального уроку, організації майстер-класів та інших практик (Плахотнюк, 2022: 28).

Багаторічний досвід діяльності вітчизняних вкупі з вивченням досвіду зарубіжних закладів вищої освіти дає підстави виокремити такі види науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти: вміння провести аналіз наукової літератури та виокремлення важливих джерел для наукового опрацювання; проведення систематизації матеріалів через опрацювання літературних та Інтернет джерел; ґрунтовний добір наукової літератури, складання бібліографічного опису з обраної теми; підготовка наукових повідомлень і рефератів в період підготовки до семінарських занять; як більш складніший і змістовніший етап студентської наукової роботи – це наукові доповіді, опублікування їх тез на конференціях; з набуттям такого досвіду здобувач вже сміливіше ставиться до розгляду можливості опублікування наукових

статей у фаховому виданні; навик написання та формування наукових звітів про виконання елементів досліджень чи індивідуальних завдань під час проходження практики. Всі ці здобуті компетенції у майбутньому дозволять молодому фахівцю здійснити роботу над розробкою методичних напрацювань з актуальних питань професійної хореографічної діяльності.

Мотиваційними моментами здобувачів вищої освіти щодо активної участі у дослідницькій роботі, неабияку роль відіграє тісна взаємодія із професорсько-викладацьким складом та провідними дослідниками, яка обов'язково повинна мати місце. Заклади вищої освіти знаходять різноманітні засоби покращення можливостей реалізації наукової роботи студента – це і організація наукових гуртків, рад молодих вчених; залучення до реалізації наукових тем кафедр нарівні із старшими колегами. В якості такого засобу заохочування можуть виступати додаткові студентські рейтинги (Плахотнюк, 2021: 6–7).

Серед факторів, що спонукають молодь до самостійної роботи, вбачається, насамперед, можливість реалізації цікавої теми у колективі професіоналів, набуття певного досвіду наукової діяльності, здобуття компетенції публічного виступу, співпраці з різноманітними громадськими, молодіжними та іншими організаціями, що у майбутньому можуть стати платформою для працевлаштування.

У сучасному світовій та українській хореології поки-що спостерігається недостатність уваги до питань дослідження хореографічного мистецтва міжнародного та українознавчого спрямування, зокрема у комплексі його видових, жанрових та стильових проявів, закономірності хореографічно-мистецької творчості, її спорідненість з іншими видами і жанрами мистецтва, а також гуманітарними науками: культурологією, філософією, психологією, педагогікою антропологією тощо (міждисциплінарний аспект).

З огляду на це, пріоритетними та перспективними напрямками досліджень здобувачів за спеціальністю 024 Хореографія, можуть стати наступні скерування у індивідуальних наукових пошуках:

- хореографічне мистецтво як цілісність і його місце у світовій художній культурі, історії та сучасному науковому дискурсі;

- методичні засади хореології (у тому числі етнохореології) як теорії танцю, розробка її понятійно-категоріального апарату та специфічної фахової терміносистеми;

- оновлення джерелознавчої бази дослідження хореографічного мистецтва (народного, сучасного, бального та ін. видів танцю);

- актуальні аспекти та проблематика історії українського і світового хореографічного мистецтва;

- класифікація видів, типів і жанрів хореографічного мистецтва у площині еволюційних процесів та стильових видозмін від класики до постмодерну;

- семіотика танцювальної мови і принципи побудови просторово-пластичних форм хореографічних композицій;

- інноваційні методики у підготовці педагогічних кадрів хореографічної освіти України, проблеми цілісності танцювальних шкіл та формування репертуару у хореографічному колективі.

Всеукраїнська науково-практична конференція молодих вчених, аспірантів та студентів «Хореографічна культура – мистецькі виміри» – це науковий захід, де здобувачі мають можливість озвучити і опублікувати напрацювання, обмірковані та отримані в процесі творчої, наукової та педагогічно-мистецької роботи, різні матеріали, а також, завдяки плідній співпраці з українськими та європейськими провідними науковцями, здобути досвід наукової роботи ще в часі здобуття вищої освіти, продемонструвавши практичні навички проведення танцювального уроку, організації майстер-класів та інших практик.

**Висновки.** Наукова діяльність здобувачів – це той вид їхнього самовдосконалення де вони реалізують індивідуальні наукову освітню траєкторію через можливість озвучити і опублікувати напрацювання, обмірковані та отримані в процесі творчої, наукової та педагогічно-мистецької роботи, різні матеріали, а також, завдяки плідній співпраці з українськими та європейськими провідними науковцями, здобути досвід наукової роботи ще в часі здобуття вищої освіти, продемонструвавши практичні навички проведення танцювального уроку, організації майстер-класів та інших практик. Особливості індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти полягають через залучення їх до науково-дослідницької діяльності у поєднанні викладання і наукових досліджень і тісної співпраці науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти та здобувачів. Основоположні особливості, проблеми, тенденції можливих напрямків скерованості тематики досліджень молодих вчених вимагають засад швидкого реагування на потреби сучасності в організації пошукової роботи молодих вчених із актуальних питань, що будуть їм близькими і доступними у вивченні.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту» *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38–39, ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 17.07.2022).
2. Плахотнюк О. А. Наукова складова освітніх програм галузі знань 02 «Культура та мистецтво» спеціальність 024 «Хореографія». *Гарант освітньої програми спеціальності 024 Хореографія: актуальні проблеми сьогодення. наук.-метод. видання*. Львів : ЛНУ імені Івана Франка кафедра режисури та хореографії. 2022. С. 28.
3. Плахотнюк О. А. Хореографічна культура – мистецькі виміри: перспективи досліджень. *Хореографічна культура – мистецькі виміри. Збірник статей*. Львів : Кафедра режисури та хореографії факультету культури і мистецтв ЛНУ імені Івана Франка, 2021. Вип. 12. С. 5–7.

#### REFERENCES

1. Zakon Ukrainy “Pro osvitu”, (2017). [Law of Ukraine “On Education”] *Vidomosti Verkhovnoyi Rady (VVR)*, № 38–39, st. 380) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (data zvernennya: 17.07.2022) [in Ukrainian].
2. Plakhotnyuk O. A. (2022), Naukova skladova osvitynih prohram haluzi znan 02 “Kultura ta mystetstvo” spetsialnist 024 “Khoreohrafiya” [Scientific component of educational programs in the field of knowledge 02 “Culture and art” specialty 024 “Choreography”]. *Harant osvithnoyi prohramy spetsialnosti 024 Khoreohrafiya: aktualni problemy sohodennya. nauk.-metod. vydannya*. Lviv : LNU imeni Ivana Franka kafedra rezhysury ta khoreohrafiyi. pp. 28 [in Ukrainian].
3. Plakhotnyuk O. A. (2021). Khoreohrafichna kultura – mystetski vymiry: perspektyvy doslidzhen [Choreographic culture – artistic dimensions: research perspectives]. *Khoreohrafichna kultura – mystetski vymiry. Zbirnyk statey*. Lviv : Kafedra rezhysury ta khoreohrafiyi fakultetu kultury i mystetstv LNU imeni Ivana Franka. Vyp. 12. pp. 5–7 [in Ukrainian].

УДК 316.01

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-11>**Айсель Агаширин РУСТАМОВА,**

orcid.org/0000-0003-4525-6053

дисертант кафедри кіноискусства и экранной драматургии  
Азербайджанского государственного университета культуры и искусства  
(Баку, Азербайджан) aysel\_rustemliar@mail.ru**КАРАБАХСКАЯ ВОЙНА В АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ  
ДОКУМЕНТАЛЬНЫХ ФИЛЬМАХ**

В статье проанализированы азербайджанские документальные фильмы связанные с историей Карабаха, как древней, так и современной. Шуша была заложена Панахали-ханом, где в его честь были построены великолепные замки и дома. В документальных фильмах изложены многие вопросы истории и культуры города Шуши, известные мечети карабахского края, оккупация врагом этого прекрасного края, освобождение его решительными действиями славной национальной армии, функционирования Шуши, как культурной столицы согласно указу Президента Азербайджана Ильхама Алиева, проведенные здесь «Дни поэзии Вагифа» и фестиваль «Харыбюльбюль». Определено, что тема Карабаха занимает большое место в истории азербайджанского кинематографа, представленная в самых разнообразных жанрах, в особенности в документальных фильмах. Отмечается, что в этих аудиовизуальных экранных произведениях нашли отражение все боли и ужасы войны и оккупации. В реальных жизненных образцах, ставших основой сюжета многих документальных фильмов, были рассмотрены проблемы, вызванные войной между Азербайджаном и Арменией, как актуальные в современную эпоху. С точки зрения художественной выразительности и средств, использованных при подготовке фильмов, следует отметить многочисленность привлекаемых материалов, оригинальность в изложении проблематики, качественная режиссура и операторская работа. В указанных фильмах сосредоточены многие факты и события, которые впечатляют зрителей, формируют их мнение о происходивших событиях, как в прошлом, так и на современном этапе. Фильмы на тематику, связанную с карабахскими событиями, показывают в том числе и в других странах, что позволяет влиять на мировое общественное мнение, доводит до сведения каждого реалии карабахских буден. В статье основной упор сделан на рассмотрении фильмов о Карабахской войне.

**Ключевые слова:** Азербайджан, Карабах, Шуша, музыкальный фестиваль «Харыбюльбюль», война, документальный фильм.

**Айсель Агаширин РУСТАМОВА,**

orcid.org/0000-0003-4525-6053

дисертант кафедри кіномистецтва та екранної драматургії  
Азербайджанського державного університету культури та мистецтва  
(Баку, Азербайджан) aysel\_rustemliar@mail.ru**КАРАБАХСЬКА ВІЙНА В АЗЕРБАЙДЖАНСЬКИХ  
ДОКУМЕНТАЛЬНИХ ФІЛЬМАХ**

У статті проаналізовано азербайджанські документальні фільми, пов'язані з історією Карабаха, як стародавньою, так і сучасною. Шуша була закладена Панахалі-ханом, де на його честь були збудовані чудові замки та будинки. У документальних фільмах викладено багато питань історії та культури міста Шуші, відомі мечеті карабахського краю, окупація ворогом цього прекрасного краю, звільнення його рішучими діями славної національної армії, функціонування Шуші, як культурної столиці згідно з указом Президента Азербайджану Ільхама Алієва, проведені тут «Дні » та фестиваль «Харібюльбюль». Визначено, що тема Карабаха займає велике місце в історії азербайджанського кінематографу, представлена у найрізноманітніших жанрах, особливо документальних фільмах. Наголошується, що в цих аудіовізуальних екранних творах знайшли відображення всі болі та жахи війни та окупації. У реальних життєвих зразках, що стали основою сюжету багатьох документальних фільмів, були розглянуті проблеми, спричинені війною між Азербайджаном та Вірменією, як актуальні в сучасну епоху. З точки зору художньої виразності та засобів, використаних при підготовці фільмів, слід зазначити численність матеріалів, що залучаються, оригінальність у викладі проблематики, якісна режиссура та операторська робота. У зазначених фільмах зосереджено багато фактів і подій, які вражають глядачів, формують їхню думку про події, що відбувалися, як у минулому, так і на сучасному етапі. Фільми на тематику, пов'язану з карабахськими подіями, показують у тому числі і в інших країнах, що дозволяє впливати на світову громадську думку, доводити до кожного реалії карабахських буден. У статті основний акцент зроблено на розгляді фільмів про Карабахську війну.

**Ключові слова:** Азербайджан, Карабах, Шуша, музичний фестиваль Харібюльбюль, війна, документальний фільм.

**Aysel Agashirin RUSTAMOVA,**  
orcid.org/0000-0003-4525-6053

Dissertation Student at the Department of Cinematography and Screen Drama  
Azerbaijan State University of Culture and Art  
(Baku, Azerbaijan) aysel\_rustemliar@mail.ru

## KARABAKH WAR IN AZERBAIJANIAN DOCUMENTARY FILMS

*The article analyzes Azerbaijani documentaries related to the history of Karabakh, both ancient and modern. Shusha was founded by Panahali Khan, where magnificent castles and houses were built in his honor. Documentary films describe many issues of the history and culture of the city of Shushi, the famous mosques of the Karabakh region, the occupation of this beautiful region by the enemy, the liberation of this beautiful region by the decisive actions of the glorious national army, the functioning of Shushi as a cultural capital according to the decree of the President of Azerbaijan Ilham Aliyev, the Days of Vagif Poetry held here "and the Kharybulbul festival. It is determined that the theme of Karabakh occupies a large place in the history of Azerbaijani cinematography, presented in a wide variety of genres, especially in documentaries. It is noted that all the pains and horrors of war and occupation are reflected in these audiovisual screen works. In real life examples, which became the basis of the plot of many documentaries, the problems caused by the war between Azerbaijan and Armenia were considered as relevant in the modern era. From the point of view of artistic expressiveness and the means used in the preparation of films, one should note the abundance of materials involved the originality in the presentation of the problems, high-quality directing and camera work. In these films, many facts and events are concentrated that impress the audience, form their opinion about the events that took place, both in the past and at the present stage. Films on topics related to the Karabakh events are also shown in other countries, which makes it possible to influence world public opinion, to bring to the attention of everyone the realities of everyday life in Karabakh. The article focuses on the consideration of films about the Karabakh war.*

**Key words:** Azerbaijan, Karabakh, Shusha, Haribulbul music festival, war, documentary.

**Введение в проблему.** Вопросы отражения реальных событий современности в кинематографии и их оценка с точки зрения киноискусства имеют большое значение с точки зрения воспитания вкуса у потребителей данной продукции и формирования нравственно-духовных ценностей. В этом плане рассмотрение драматургических и искусствоведческих особенностей данного жанра киноискусства особенно значимо. Значимо также и с точки зрения злободневности сюжетов и фактов, которые легли в основу современных документальных фильмов, созданных в связи с известными карабахскими событиями последних десятилетий.

**Степень исследованности проблемы.** Главным аспектом, определяющим актуальность статьи, является анализ художественных особенностей отражения карабахской темы в азербайджанском кинематографе. К этому вопросу с позиций документального кино подходили многие исследователи. Что же касается степени разработанности темы, то, следует отметить, что до сегодняшнего дня систематического исследования в данном направлении отечественными киноведами не проводилось. Вместе с тем существует множество монографий, статей и Интернет-ресурсов вокруг данной проблемы, что было использовано при формировании теоретико-методологической базы статьи. Среди них «Азербайджанское кино и война» Айдына Кязимзаде (Kazimzade, 2005),

«Отражение действительности в документальных фильмах» Кенуль Юсифовой (Yusifova, 2018a; Yusifova, 2018b), «Карабахская война» Акифа Наги (Nağı Akif, 2014), «Историческая победа, День Победы – 8 ноября» Зарифы Гулиевой (Quliyeva, 2021) являются ценными источниками, освещающими указанную тему. Вместе с тем конкретно в указанном в заголовке статьи аспекте подхода в исследовании еще не было.

**Цель и задачи исследования.** Цель настоящего исследования – рассмотреть художественно-кинематографические особенности созданных азербайджанскими кинематографистами документальных фильмов, связанных с карабахскими событиями, в том числе войнами. Экранные постановки, связанные с карабахской проблемой, по своему качеству могут стать вечной летописью в памяти зрителя, занять важное место в национальной идентичности. Методом исследования является анализ имеющейся научно-теоретической литературы и фильмотеки соответствующих фильмов по указанной тематике.

**Основное содержание. К истории вопроса.**

Слово Карабах есть сочетание азербайджано-турецких слов, “qara” и bağ”, означающих «черный» и «сад», или «большой, густой, густой сад». С XII века он стал центром жизнедеятельности и культурного развития всего Азербайджана. В Карабахе, который считается одним из древнейших поселений человека, с середины XVIII века

было создано независимое государство, называемым Карабахским ханством. Этот очаровательный уголок, возглавляемый Панахали-ханом, объединял в себе ценнейшее территориальное образование. Учеными в «Азыхской пещере» в Физулинском районе была обнаружена нижняя челюсть первобытного человека, и благодаря этой находке название Азербайджана было вписано в карту «древнейших жителей Европы». Панахали-хан построил в ханстве несколько великолепных крепостей-замков и в его честь их назвали «Панахабад». Позднее эти замки были объединены под названием Шушинской крепости. Город Шуша, окруженный кристально чистыми источниками в горной части Карабаха, отличающийся чистым воздухом и невероятной красотой, выделяется множеством исторических и культурных памятников. Он известен источниками Иса-булаг, Гырхбулаг, Юз-булаг, Буз-булаг, Сакина-булаг и другими родниками. В конце XIX века в Шуше было построено много мечетей. Вот самые известные мечети города: «Мечеть Ашаги Говхар Ага», «Мечеть Юхари Говхар Ага», «Джюльфаларская мечеть», «Мечеть Гаджи Юсифли», «Мечеть Кочерли», «Мечеть Сеидли», «Мечеть Чол Гала», «Мечеть Тезе Махалла» и другие. Здесь же, к примеру, находятся дома-музеи поэтессы Хуршудбану Натеван, гениального композитора Узеира Гаджибейли, поэта и художника Мир Мохсена Навваба, имения известного певца Бюльбюля, Ибрагим-хана и его дочери Кара Бюкханум и др. Известные фильмы, снятые в Шуше, это – «Кероглу», «Гилан гызы», «Хаджи Кара», «Поет Шовкет Алекперова», и др.

Приказом Верховного Главнокомандующего от 5 января 2022 года нынешний год объявлен «Годом Шуши», соответствующим ведомствам поручено реализовывать связанные с этим мероприятия. 12-13 мая 2021 года, впервые после освобождения от оккупации Армении в городе Шуша прошел фестиваль «Харыбюльбюль». Музыкальный фестиваль «Харыбюльбюль» стал грандиозным праздничным концертом, посвященным освобождению Карабаха в целом, в том числе и Шуши, от армянских захватчиков (Şuşa, 2021).

На протяжении мировой истории совершалось множество войн. Война – страшное слово, от которого содрогается. Она изменяет судьбы людей в прошлом, настоящем и будущем в соответствии со временем и пространством. На экране же война способствует новому взгляду на мир. Кинокритик Айдын Казымзаде в этой связи пишет, что «война нарушила мирную жизнь всей страны, изменила прежний образ жизни людей, заставила всех взгля-

нуть другими глазами на страшные и волнующие события, стремительно нарастающие с каждым днем, для переоценки своих возможностей. Из-за угрозы стране люди стали жестче, дисциплинированнее, предусмотрительнее и деловитее. Все, весь народ понимал, что впереди его ждут большие и тяжелые испытания, трудности и лишения» (Kazimzadə, 2005: 14).

Карабахская война – это война, связанная с этно-территориальным конфликтом между Арменией и Азербайджанской Республикой. Главной целью этой войны было захват армянскими формированиями территории Азербайджана. Азербайджан выступил за независимость, с выходом из СССР. В ночь на 20 января 1990 года большое количество людей, вышедшее на улицы Баку с лозунгами за независимость, были жестоко разогнаны танками и автоматными очередями. Эти события вошли в историю страны под названием «Черный январь». Армянские вооруженные силы оккупировали большую часть Карабахской территории, беспощадно нанеся удары по азербайджанским жителям Ходжавендского, Гадрутского районов, и других районов. 26 февраля 1992 года армяне учинили страшную трагедию, осадив Ходжалинский район Карабаха.

Непрекращающиеся атаки врага продолжались непрерывно. Подвергались артиллерийскому обстрелу Ханкенди, Шуша, Лачинский коридор, Агдам, Физули, в ходе ожесточенных боев удалось отеснить азербайджанцев и с других родных земель. Острая борьба между Азербайджаном и Арменией усилилась, и в 2008 году боевые действия возобновились в Тертерском районе. 2 апреля 2016 года здесь начался конфликт под названием «Четырехдневная война», в ходе которого от врага были освобождены несколько сел и высот. Гибель 12 июля 2020 года 16 военнослужащих в боях в Товузском районе спровоцировала Вторую карабахскую войну. 27 сентября 2020 года Вооруженные силы Армении предполагали интенсивный обстрел позиций азербайджанской армии. В итоге на Интернет-вещание в Азербайджане был наложен ряд ограничений, в Баку, Евлахе и Гяндже введено военное положение и комендантский час.

Турция, Пакистан, Израиль, Северный Кипр не жалели своей поддержки Азербайджану. 29 сентября подписание официального документа о режиме прекращения огня на заседании СБ ООН, состоявшемся 10 октября, по сложившейся ситуации не увенчалось успехом, на фоне контратаки. В ходе войны от армянского гнета были освобождены города Джебраил, Физули, Зангилан,



Губадлы и Шуша. На основании подписанного в Москве соглашения 10 ноября было объявлено о полном прекращении Нагорно-Карабахского конфликта. Освобожденные от оккупации территории были возвращены Азербайджану, а по Лачинскому коридору был развернут контингент миротворческих сил сроком до 5 лет. Согласно официальному решению Президента, подписан указ о том, что ежегодно 27 сентября будет отмечаться как День памяти, а 8 ноября – как День Победы. Война XXI века Азербайджана вошла в военную историю как 44-дневная Отечественная война.

Благодаря операции «Железный кулак» земли Азербайджана были очищены от врагов ценой усилий наших победоносных, героических солдат и офицеров. «Огромные укрепления, построенные противником за 30 лет, затратив миллионы ресурсов, были преодолены в короткие сроки, военная стратегия, примененная нашей победоносной армией, стала новым образцом в современной военной истории» (Tərixî qələbə, 2020). Главнокомандующий Ильхам Алиев доказал всему миру, что в этой стране живет народ-победитель, что он вписал славные страницы в свою историю.

**Отражение тематики Карабахской войны в кинематографии.** Когда в октябре 1991 года Азербайджан восстановил свою независимость, расширение свободы слова проявилось и в сфере кино. Тема Карабаха с исторической точки зрения стала объектом интереса азербайджанского кинематографа, заняла свое достойное место в авангарде среди значимой идеологической тематики. В нашем национальном кинематографе есть десятки фильмов, отражающих жестокую правду войны, и очень важно было вывести эти фильмы на мировые экраны. Учитывая трудности, с которыми столкнулась и пережила наша страна за последние 30 лет, на эту тему было снято немало фильмов. Сегодня наши режиссеры превратили в кино хронику карабахских событий в настоящее произведение искусства. Карабахский конфликт нашел отражение не только в художественных, но и в документальных фильмах. Во многих документальных фильмах о Карабахе, снятых в Азербайджане, в память о людях, ставших беженцами, и солдатах, видевших ужасы войны в целом, языком кино были представлены темы, отражающие реальную правду и отложившиеся в памяти людей, и в целом славный боевой путь наших героических бойцов в Карабахской войне был профессионально перенесен на экраны. В этой связи такие документальные фильмы, как «Дороги к свободе», «Карабахский узел»,

«Вопрос чести», «Беженцы», «Тяжелая память», «9 минут», «Армянский террор» раскрывают всю боль и страдания людей в Карабахской войне 20 века. Художники экрана постарались зафиксировать все реалии пережитой трагедии нашего народа, нашей реальной истории.

В документальном фильме «Дороги к свободе» (автор сценария Хамис Мурадов, режиссеры Хамис Мурадов, Тофик Мамедов, Рамиз Алиев, Ровшан Алмурадлы, операторы Кочери Мамедов, Низами Аббас, Тофик Султанов, Немат Рзаев, Рафаэль Саламзаде, Рафик Гулиев, Сардар Валиев, Эльхан Алиев, 1990) экранирована кровавая трагедия, учиненная против азербайджанского народа в ночь с 19 на 20 сентября 1990 года. По сценарию советские войска напали на Баку, произошла резня, взрыв телевизионного центрального энергоблока, искалеченные тела жителей лежали на улицах в неузнаваемом состоянии, обгоревшие тела выносили из автобусов, огромное число раненых везли в госпитали, люди кричали «Свободу! Свобода!» Съемка таких душераздирающих событий, как похоронная процессия со множеством гробов на плечах у убитых горем людей, рытье сотен могил, показывает глубокое нравственное потрясение народа.

В документальном фильме «Карабахский узел» (сценарий Гасана Гулиева, Тофига Имирли; режиссер Тофиг Имирли, оператор Ровшан Гулиев, 1993 г.) основным стержнем сюжетной линии являются исторические события, происходившие в Нагорном Карабахе. В аудиовизуальном описании поясняется, что защита Родины от иноземных захватчиков на землях Азербайджана началось в историческом прошлом. Упомянуты планы армян о закрытии Древнеалбанской церкви, присвоении себе карабахской истории, постоянно втягивание азербайджанского народа в конфликт для полного уничтожения народа и его истории. В документальном фильме выделяется чарующий образ Шуши. Эмоциональное воздействие эпизода усиливает тот факт, что этот город, в котором родились такие мастера искусства, как Вагиф, Натаван, Узеир Гаджибеков, Ниязи, Рашид Бейбутов, Фикрет Амиров, находился в руках врага. В конце фильма звучит песня Мамеда Араза «Вставай, вставай, Азербайджан!» декламируются стихи из его поэмы. Все это помогает активному зрительскому восприятию, убеждает людей в справедливости победы над захватчиком, причем научными доводами и историческими фактами.

Темные страницы тяжелой судьбы азербайджанского народа, безжалостно изгнанного или

перемещенного с родной земли армянскими дашнаками, представлены зрителям в документальном фильме «Беженцы» (автор сценария и режиссер Джахангир Зейналлы, оператор-постановщик Тофик Султанов, 1994). Анимированная на экране надпись «Беженцы» выражает определенное отношение к событиям, которые будут происходить в фильме. Деятельность армянских бандформирований, гибель сотен людей в трагедии, постигшей мирное население Ходжалы, Губадлы, Зангилана и Шуши, изгнание почти миллиона человек с родины, случайное избавление некоторых людей из жестокого плена привлекают внимание зрителей к страшному лику жестокого врага. В документальном фильме приводятся свидетельства беженцев и вынужденных переселенцев.

Армяне зверски убивали женщин, стариков, девушек и детей, разрушая и сжигая их родные места, причиняя народу горе и мучения, они манипулировали карабахской проблемой до конца 1980-е годов. Вооруженные силы Армении захватили Лачин, Кельбаджар, Агдам, Зангилан, в целом они оккупировали более 20% территории Азербайджана. Ближе к последним эпизодам документального фильма устами свидетелей приводятся страшные факты, в том числе грабежи и поджоги домов и обезглавливание людей, убийство покалеченных, словом, поголовное уничтожение мирного населения. Все это раскрывает страшную правду о судьбах людей, что не укладывается в сознании нормального человека, не подчиняется стереотипам в зрительском восприятии. В итоге складывается представление о жестокости, не имеющей аналогов в мире.

В документальном фильме «В поисках Гадира» (сценарий Хамиса Мурадова, Имрана Исмаила, режиссера Тофика Имирли, операторов Сарвара Рашидоглу, Ровшана Гулиева, 1994 г.) зрителям показана тяжелая жизнь народа, разлученного с родиной – Агдамом. Здесь создан образ опустошенного врагом Агдама, с пониманием принимается боль народа, потеря родного края, изгнание из него, вместе с тем показывается стойкость людей перед лицом наступивших бедствий. Все это пробуждает чувство уверенности в скорейшей победе и возврату родных земель. В фильме известный певец, народный артист Гадир Рустамов становится символом нашей боли и призывает народ к борьбе.

Печальная судьба простых людей, изгнанных из своих домов армянскими военными формированиями, раскрыта в документальном фильме «Тяжелая память» (авторы сценария Имран Исмаил, Ялчин Эфендиев, режиссер Ялчин Эфен-

диев, операторы Низами Аббас, Этибар Ширинов, Сейидага Мовсумлу, Надир Мехтиев, 1995). В документальном фильме показаны безысходные лица седовласой женщины, пожилого мужчины и печальные взгляды детей, что драматизирует напряженный момент их жизни. Условия, с которыми дети столкнулись в «Палаточном городке», стали вечной и болезненной памятью, оставив глубокий след в их сознании.

Болезненные и душераздирающие воспоминания случайно выживших свидетелей трагедии показывают страшный лик армянского терроризма. Следы, оставленные на разных частях их изувеченных тел, оказывают неизгладимое впечатление на каждого зрителя. Сцены сгоревших домов, валяющиеся на земле вещи обихода, пустые детские коляски усиливают драматургию фильма. Ближе к концу фильма основная мысль составляет то, что народ, столкнувшись с бедами от бесславных соседей, уверен в своем конечном спасении, благополучном завтрашнем дне. Трудолюбивый народ бережно хранит традиции благотворительности и переносит их из поколения в поколение, передавая своим преемникам, прививая им любовь к Родине и родной земле.

Образ жизни перемещенных азербайджанских беженцев отражен в документальном фильме «9 минут» (сценарий Айдын Дадашов, режиссеры Хамис Мурадов, Тофик Мамедов, оператор Рафаэль Саламзаде, 1999 г.). В аудиовизуальном изображении мы видим, как мать на руках кормит ребенка, бабушка прядет пряжу, расчесывает шерсть, женщина с ребенком за спиной тклет ковер, мальчик пасет козочку, пожилая женщина готовит еду, играют свадьбу, ветеран войны ходит на протезе. Однако все это сменяется наступлением беды. Жизненные сцены, такие как смерть старика и подростка, берущего в руки музыкальный инструмент, подаются как в смысле того, что жизнь людей продолжается, пусть и в другом месте, пусть и не в своих теплых очагах. Как видно из названия документального фильма, за 9 минут зрители уникальным образом способны воспринять и понять тяжелую жизнь азербайджанских беженцев в вагонах, в палатках, но при этом не терявших надежды на то, что они когда-нибудь вернутся в родные села и города, их способность выживать.

**Выводы.** Основная цель документальных фильмов о войне – стать показательным примером для сегодняшних и будущих поколений. Документальные произведения рассчитаны и на формирование мирового общественного мнения, для того, чтобы разоблачить врага, показать его истинное

лицо. В документальных фильмах сценарист стремится изобразить реальные события убедительно, достоверно и эмоционально с тем, чтобы показать реальную ситуацию. Несомненно, о карабахской войне будут написаны и другие сценарии и сняты

более подробные фильмы. Тема Карабаха всегда будет играть основополагающую роль в киноиндустрии и будет демонстрироваться на экранах, поскольку здесь излагаются исторические реалии, раскрываются судьбы людей и всей нации.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Kazımzadə, A.H. Azərbaycan kinosu və müharibə Bakı : Nağıl evi, 2005. 196 s.
2. Şuşa Böyük qayıdışın şah əsəridir – 22 sentyabr, 2021. URL: <https://science.gov.az>
3. Tarixi qələbə, Zəfər günü – 8 NOYABR. – 03 dekabr, 2020. URL: <https://sesqazeti.az> politics
4. “Azadlığa gedən yollar” (ssenari müəllifi Xamis Muradov, rejissorlar Xamis Muradov, Tofiq Məmmədov, Ramiz Əliyev, Rövşən Almuradlı, təsvir rejissorları Köçəri Məmmədov, Nizami Abbas, Tofiq Sultanov, Nemət Rzayev, Rafael Salamzadə, Rafiq Quliyev, Sərdar Vəliyev, Elxan Əliyev, 1990)
5. “Qarabağ düyünü” (ssenari müəllifləri Həsən Quliyev, Tofiq İmirli, rejissoru Tofiq İmirli, təsvir rejissoru Rövşən Quliyev, 1993)
6. “Qaçqınlar” (ssenari müəllifi və rejissoru Cahangir Zeynallı, təsvir rejissoru Tofiq Sultanov, 1994)
7. “Qədirin sorağında” (ssenari müəllifləri Xamis Muradov, İmran İsmayıl, rejissoru Tofiq İmirli, təsvir rejissorları Sərvər Rəşidoğlu, Rövşən Quliyev, 1994)
8. “Ağrılı yaddaş” (ssenari müəllifləri İmran İsmayıl, Yalçın Əfəndiyev, rejissoru Yalçın Əfəndiyev, təsvir rejissorları Nizami Abbas, Etibar Şirinov, Seyidağa Mövsümlü, Nadir Mehdiyev, 1995)
9. “9 dəqiqə” (ssenari müəllifi Aydın Dadaşov, rejissorlar Xamis Muradov, Tofiq Məmmədov, təsvir rejissoru Rafael Salamzadə, 1999)
10. Yusifova, K. Ekran publisistikası (inkişaf tarixi və nəzəriyyəsi). Bakı: AFpoliqrAF, 2018
11. Yusifova, K. Sənədli filmlərdə gerçəkliyin əksi (problemlərə baxış). Bakı: AFpoliqrAF, 2018
12. Nağı Akif. Qarabağ müharibəsi. Qısa tarix. Bakı: 2014
13. Quliyeva Zərifə. Tarixi qələbə, Zəfər günü – 8 Noyabr URL: <https://sesqazeti.az/news/politics/840834.html>

#### REFERENCES

1. Kazımzadə, A.H. Azərbaycan kinosu və müharibə [Azerbaijani cinema and war] / A.H.Kazımzadə. Bakı: Nağıl evi, 2005. 196 s. [in Azerbaijani]
1. Şuşa Böyük qayıdışın şah əsəridir [Shusha is a masterpiece of the Great Return]. 22 sentyabr, 2021. URL: <https://science.gov.az> [in Azerbaijani]
3. Tarixi qələbə, Zəfər günü – 8 NOYABR [Historic victory, Victory Day]. 03 dekabr, 2020. URL: <https://sesqazeti.az> politics [in Azerbaijani]
4. Azadlığa gedən yollar” [Roads to Freedom] (ssenari müəllifi Xamis Muradov, rejissorlar Xamis Muradov, Tofiq Məmmədov, Ramiz Əliyev, Rövşən Almuradlı, təsvir rejissorları Köçəri Məmmədov, Nizami Abbas, Tofiq Sultanov, Nemət Rzayev, Rafael Salamzadə, Rafiq Quliyev, Sərdar Vəliyev, Elxan Əliyev, 1990) [in Azerbaijani]
5. “Qarabağ düyünü” [The Knot of Karabakh"] (ssenari müəllifləri Həsən Quliyev, Tofiq İmirli, rejissoru Tofiq İmirli, təsvir rejissoru Rövşən Quliyev, 1993) [in Azerbaijani]
6. “Qaçqınlar” [Refugees] (ssenari müəllifi və rejissoru Cahangir Zeynallı, təsvir rejissoru Tofiq Sultanov, 1994) [in Azerbaijani]
7. “Qədirin sorağında” [Qadir’s Question] (ssenari müəllifləri Xamis Muradov, İmran İsmayıl, rejissoru Tofiq İmirli, təsvir rejissorları Sərvər Rəşidoğlu, Rövşən Quliyev, 1994) [in Azerbaijani]
8. “Ağrılı yaddaş” [“Painful memory”] (ssenari müəllifləri İmran İsmayıl, Yalçın Əfəndiyev, rejissoru Yalçın Əfəndiyev, təsvir rejissorları Nizami Abbas, Etibar Şirinov, Seyidağa Mövsümlü, Nadir Mehdiyev, 1995) [in Azerbaijani]
9. “9 dəqiqə” [“9 minutes”] (ssenari müəllifi Aydın Dadaşov, rejissorlar Xamis Muradov, Tofiq Məmmədov, təsvir rejissoru Rafael Salamzadə, 1999) [in Azerbaijani]
10. Yusifova, K. Ekran publisistikası (inkişaf tarixi və nəzəriyyəsi) [Screen journalism (history and theory of development)] Bakı: AFpoliqrAF, 2018 [in Azerbaijani]
11. Yusifova, K. Sənədli filmlərdə gerçəkliyin əksi [The opposite of reality in documentaries] (problemlərə baxış). Bakı: AFpoliqrAF, 2018 [in Azerbaijani]
12. Nağı Akif. Qarabağ müharibəsi [Karabakh war]. Qısa tarix. Bakı: 2014
13. Quliyeva Zərifə [Historic victory, Victory Day]. Tarixi qələbə, Zəfər günü – 8 Noyabr URL: <https://sesqazeti.az/news/politics/840834.html> [in Azerbaijani]

УДК 780.6:78.071.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-12>**Василь СЕМЕНЧУК,***orcid.org/0000-0001-9571-5495**доцент кафедри музикознавства та вокально-хорового мистецтва  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
(Умань, Черкаська область, Україна) [bbcuman@ukr.net](mailto:bbcuman@ukr.net)*

## ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНОЇ РОБОЧОЇ СТАНЦІЇ У ПРАКТИЦІ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

У статті розглянуто актуальність впровадження електромузичних інструментів, зокрема музичної робочої станції, в практику педагогів-музикантів. Розкрито великий потенціал музичної робочої станції у процесі вивчення пісенного репертуару, як засобу сучасної електронної музичної творчості. З'ясовано, що ефективне застосування електронного музичного інструментарію можливе у різних галузях мистецького навчання – у дитячих садочках при проведенні музичних занять, на уроках музичного мистецтва у загальноосвітніх школах, у різноманітних позашкільних гуртках чи творчих студіях, у музичних та спеціалізованих мистецьких школах, у закладах середньої та вищої мистецької освіти – фахових коледжах культури, педагогічних коледжах, інститутах мистецтв, музичних академіях. Проаналізовано процес створення аранжування та запропоновано певну послідовність дій, або алгоритм дій музиканта-аранжувальника над пісенним твором, де вказано особливості гармонізації, вибору стилю акомпанементу, тембрової відповідності, темпо-ритму – всього того, що визначає успіх втілення творчого задуму.

Звернено увагу на те, що впровадження електромузичного інструментарію у сферу музичної освіти не має за мету замінити фортепіано. Це різні інструменти, з різними прийомами гри, звуковидобуванням, наявними технічними та виконавськими можливостями. Використання музичних робочих станцій в мистецькому освітньому процесі бачиться як можливість для зацікавлення учнем не тільки популярною, але й класичною музикою, можливість для розвитку його творчих здібностей, початковим етапом підготовки для виконання в майбутньому професійної діяльності аранжувальника, звукорежисера, саунддизайнера, опанування навичками гри на інструменті для любительського музикування. Тому багатофункціональність музичної робочої станції та впровадження її в освітній процес створює нові умови для педагога-музиканта, який здійснює організацію та керівництво навчально-творчою діяльністю школярів. Під час освітнього процесу, створення аранжування при вивченні пісенного твору з використанням електромузичних інструментів необхідним, на нашу думку, є активне залучення учнів до підбору тембрів, стилів, ритмів, ефетів, що є ще одним з напрямків творчої співпраці педагога та учнів.

**Ключові слова:** електромузичні інструменти, музична робоча станція, синтезатор, драм-машина, секвенсер, процесор ефектів, аранжування, автоакомпанемент.

**Vasyl SEMENCHUK,***orcid.org/0000-0001-9571-5495**Associate Professor at the Department of Musicology and Vocal and Choral Art  
Pavlo Tychnya Uman State Pedagogical University  
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) [bbcuman@ukr.net](mailto:bbcuman@ukr.net)*

## USE OF A MUSIC WORKSTATION IN THE PRACTICE OF TEACHERS-MUSICIANS

The article considers the relevance of the introduction of electromusical instruments, in particular a musical workstation, into the practice of music teachers. The great potential of the music workstation in the process of studying the song repertoire as a means of modern electronic musical creativity is revealed. It has been found that the effective use of electronic musical instruments is possible in various branches of art education – in kindergartens during music classes, in music lessons in secondary schools, in various extracurricular clubs or creative studios, in music and specialized art schools, in institutions secondary and higher art education – specialized colleges of culture, pedagogical colleges, art institutes, music academies. The process of creating an arrangement was analyzed and a certain sequence of actions, or an algorithm of actions of a musician-arranger over a song work, was identified, which indicated the peculiarities of harmonization, choice of accompaniment style, timbral correspondence, tempo-rhythm – everything that determines the success of the implementation of a creative idea.

Attention is drawn to the fact that the introduction of electromusical instruments in the field of music education is not intended to replace the piano. These are different instruments, with different methods of playing, sound production, available technical and performing capabilities. The use of musical workstations in the artistic educational process is seen as an opportunity for the student to be interested in not only popular, but also classical music, an opportunity

*to develop his creative abilities, an initial stage of preparation for the future professional activities of an arranger, sound engineer, sound designer, mastering the skills of playing an instrument for amateur music making. Therefore, the multifunctionality of the music workstation and its introduction into the educational process creates new conditions for the teacher-musician who organizes and directs the educational and creative activities of schoolchildren. During the educational process, creating an arrangement when studying a song using electronic musical instruments, it is necessary, in our opinion, to actively involve students in the selection of timbres, styles, rhythms, effects, which is another direction of creative cooperation between the teacher and students.*

**Key words:** *electromusical instruments, music workstation, synthesizer, drum machine, sequencer, effects processor, arrangement, auto-accompaniment.*

**Постановка проблеми.** В останні десятиліття у професійній діяльності педагогів-музикантів відбуваються значні зміни. Межі традиційних уроків надзвичайно розширилися завдяки сучасним інформаційно-комунікаційним технологіям. Учителі музичного мистецтва отримують потужну інформаційну підтримку у зв'язку зі змістовною частиною своєї роботи. Не менш важливими є можливості професійного спілкування, обміну методичним досвідом із колегами за допомогою інтернет-ресурсів. Зрештою, не можна не сказати про значення подібних технологій для поповнення нотних і музично-звукових матеріалів, особливо пісенних.

Майже жодне заняття з музичного мистецтва не проходить без пісні. Пісенний репертуар дозволяє формувати та розвивати вокальні здібності учнів. Пісня безпосередньо впливає на емоції учня, викликає яскраві образи, прокладає найкоротший шлях до сфери душевного відгуку на музику.

Відомо, що успіх навчального заняття складається з різних складових. Серед них особливе місце займає володіння педагогом-музикантом мистецтвом виконання на музичному інструменті. Яскраве, образне, «живе» виконання вчителем акомпанементу до пісні, що супроводжує спів на занятті чи то уроці, здатне викликати глибші почуття та емоції, поєднуючи вчителя та його учнів у творчому процесі.

Сьогодні багато педагогів-музикантів застосовують у своїй роботі клавішний синтезатор, в широкому розумінні – музичну робочу станцію, що пояснюється різноманіттям функціональних можливостей цього інструменту. Сотні тембрів, наявність функцій автоаккомпанементу, автогармонізації мелодії, арпеджіатора (функція, що дозволяє відтворювати різні типи арпеджіо, побудованих на основі заданого з клавіатури акорду), можливість здійснення звукозапису та багато іншого роблять цей інструмент незамінним помічником у реалізації творчих ідей педагога. Великий потенціал з роботою над пісенним репертуаром має музична робоча станція (МРС) як засіб сучасної електронної музичної творчості.

Використання в музичній діяльності МРС або музичного комп'ютера не означає свідомого обмеження її рамками поп- чи рок-музики, у більшості випадків побудованої на примітивних штампах. Навпаки, електронна музична творчість має бути орієнтована на експериментальний, по суті, елітарний напрям художньої творчості. Подібні жанрові або стилістичні обмеження неминуче приведуть до зниження рівня музичної культури учнів (Стотика, 2017: 317).

**Аналіз досліджень.** Над проблемами впровадження та використання електронного музичного інструментарію працюють такі науковці: І. М. Красільников вивчає місце електронної музичної творчості в системі мистецької освіти, М. Л. Селіванова та І. Р. Черешнюк – особливості освоєння музично-комп'ютерних технологій учнями молодших класів, Н. М. Телишева – музкування підлітків на електронному клавішному синтезаторі. М. Ю. Чорна працює над методикою навчання інформатиці учнів ДШМ з використанням програмно-звукового комплексу. Г. Юферова працює над проблемою застосування музично-комп'ютерних технологій у професійній освіті, розвитку технічно-виконавських можливостей електронних клавішних синтезаторів присвячено дослідження І. О. Стецюка, формування готовності майбутнього вчителя музики до використання цифрового електронного музичного інструментарію у професійній діяльності розглядав О. М. Рибніков (Марцінів, 2017: 256).

Ефективне застосування електронного музичного інструментарію можливе у різних галузях мистецького навчання – у дитячих садочках при проведенні музичних занять, на уроках музичного мистецтва у загальноосвітніх школах, у різноманітних позашкільних гуртках чи творчих студіях, у музичних та спеціалізованих мистецьких школах, у закладах середньої та вищої мистецької освіти – фахових коледжах культури, педагогічних коледжах, інститутах мистецтв, музичних академіях. Електронні музичні інструменти надають користувачам доступні та якісні можливості залучення до музичної творчості, вони є сучасним та ефективним засобом навчання у сфері музичної освіти.

Разом з тим, тема ця недостатньо, а якщо точніше, майже не розкривається в методичній літературі.

**Мета статті** полягає у вивченні можливостей музичної робочої станції щодо створення аранжувань до пісенного репертуару та вирішенні зазначеного протиріччя, що призвело до необхідності даного дослідження.

Серед основних завдань наведемо такі:

- уточнити термінологічне значення основних понять, які торкнулися дослідження;
- визначити послідовність дій (алгоритму) під час створення аранжувань навчального пісенного репертуару.

**Виклад основного матеріалу.** Розглянемо основні терміни щодо нашої роботи. Спочатку визначимо суть поняття «клавішний синтезатор».

В історії музики повоєнні роки ознаменувалися появою спочатку «конкретної музики» – музичного напрямку, що оперує записами найрізноманітніших природних або штучних звуків, а невдовзі – й електронної музики. Elektronische Musik – саме так звучав цей термін у декларації групи музикантів із Кельну, оголошеної 1951 року. У зв'язку з роботою цієї студії слід згадати такі інструменти як RCA Mark I (1955 рік) та RCA Mark II (1959), сьогодні нерідко саме їх розглядають як перші програмні синтезатори. Переломними у впровадженні електроніки в музичне мистецтво стали 1960-ті роки. Можливості мікшування, а також використання таких звукових ефектів як хорус і фейзер відкривають нові можливості для експериментування.

Під кінець 1960-х років на музичну арену виходить синтезатор Моуга. Сам винахідник так описав свій пристрій – «система генераторів, перетворюючих і контролюючих пристроїв, так запроєктованих, щоб уможливити загальне й логічне виробництво звуків».

Цей інструмент не був першим синтезатором, однак він став першим інструментом цього класу, що мав комерційний успіх. Вже впродовж кінця 1960-х синтезатор Моуга був використаний у сотнях записів, зокрема в альбомі Венді Карлоса Switched-On Bach, що попав у категорію платинових (Бондаренко, 2010: 13–15).

Синтезатор (електронний пристрій для добування та модуляції звуків, який має магнітну або електронну пам'ять) (Естрада, 1993: 11).

В нашому випадку раціональніше вести мову про музичну робочу станцію так як синтезатор є одним із її складових (модулів).

Музична робоча станція – електромузичний інструмент, який об'єднує в одному корпусі драм-

машину, синтезатор, секвенсор, процесор ефектів, і, як правило, обладнаний клавіатурою фортепіанного типу. Сучасні робочі станції також наділені семплером та іноді випускаються в безклавіатурному (модульному) виконанні. Завдяки такій комбінації, робоча станція дозволяє забезпечити повний цикл створення, обробки та відтворення електронної музики без принципової необхідності використання додаткового обладнання.

В сучасних умовах визначення робочої станції вельми умовно, звичайно самі виробники подібних інструментів відносять або не відносять той чи інший свій продукт до даного класу. Робочі станції з підвищеними інтерактивними можливостями (перш за все, обладнані автоаккомпанементом) деякі виробники виділяють в підклас інструментів електромузичні станції.



Одна з перших робочих станцій – New England Digital Synclavier.



Представник другого покоління Fairlight CMI (Музична робоча станція, 2022).

Драм-машина (англ. Drum machine) – електронний прилад, заснований на принципі покрокового програмування для створення й редагування повторюваних музичних перкусивних



фрагментів («лупів»,англ. loops). Класичними драмами-машинами вважаються Roland TR–808 і TR–909 (Драм–машина, 2022).

Секвенсер (англ. Sequencer) у первісному розумінні – пристрій запису та відтворення послідовності контрольної інформації для електронного музичного інструменту; згодом – функція записуючого програмного забезпечення, що дозволяє користувачеві зберігати, програвати та редагувати MIDI-інформацію. Хоча термін «секвенсер» сьогодні використовується переважно для програмного забезпечення, деякі аналогові синтезатори та майже всі музичні станції включають вбудований MIDI-секвенсер. Однак існують і окремі аналогові музичні секвенсери.

Драм-машина може розглядатися як спеціалізований секвенсер (Секвенсер, 2022).

Процесор ефектів або блок ефектів – це електронний пристрій, який змінює звук музичного інструменту або іншого джерела звуку за допомогою обробки звукового сигналу .

Поширені ефекти включають спотворення/передрайв, які часто використовуються з електрогітарою ви електричному блюзі та рок-музиці; і динамічні ефекти, такі як педалі гучності та компресори, які впливають на гучність; такі фільтри, як педалі wah-wah та графічні еквайзери, які змінюють діапазони частот; ефекти модуляції, такі як хорус, фленджери та фейзери ; звуковисотні ефекти; та часові ефекти, такі як реверберація та лінії затримки, які створюють ефект відлуння та імітують відчуття різних актичних просторів. Процесор ефектів також називається «блок ефектів» або просто «ефект». Іноді використовується аббревіатура «F/X» або «FX». Звук, необроблений ефектом англійськими музикантами називають сухим (dry), а оброблений – мокрим (wet). Ця термінологія зустрічається і в програмному забезпеченні (Процесор ефектів, 2022).

Поняття «аранжування» (від фр. arranger – упорядковувати) в музичному мистецтві тлумачиться як «перекладання музичного твору для іншого складу виконавців, обробка мелодії для виконання на музичному інструменті або для голосу із супроводом, полегшений виклад музичного твору для виконання на тому ж інструменті, чи пов'язані з імпровізаційним стилем музикування гармонічні, фактурні зміни, які музиканти вносять у твір під час виконання (у джазовій музиці), створення інструментального супроводу до мелодії пісні для різного складу виконавців (у популярній музиці)» (Юцевич, 2003: 14)

Отже, музичне аранжування – процес підготовки музичного твору для представлення його

у формі, яка відрізняється від оригіналу. Так, у процесі аранжування можуть змінюватися багато складових музичної мови: темп, метр, гармонія, фактура, форма, можуть застосовуватися модуляції, додаватися вступи та висновки. Тобто аранжування надає твору новий вигляд за умови збереження впізнаваності оригінальної ідеї.

Для вчителя музичного мистецтва, насамперед, необхідно вміння створювати аранжування творів пісенного жанру, що використовуються на уроці. Пісенний репертуар – це вокально-інструментальний твір гомофонно-гармонічного складу фактури, з яскравим образним змістом, як правило, що складається зі вступу, кількох куплетів-заспівів, що чергуються з приспівом-рефреном, та закінченням-кодою; з яскраво вираженою мелодією та різноманітним за стилями та жанрами акомпанементом.

Акомпанемент – музичний супровід до сольної партії голосу або інструмента, а також до основної теми, мелодії музичного твору (Словник української мови, 1970–1980: 27).

Автоаккомпанемент – функція музичної робочої станції, що дозволяє озвучувати партію супроводу в одному зі стилів, запрограмованому авторами електронного інструменту. У більшості режимів автоаккомпанементу виконавцю необхідно правою рукою грати мелодію, а лівою – «вилучати» акорди (або комбінації клавіш, що відповідають акорду) для керування гармонічною основою музичної тканини.

Як відомо, «синтезований звук» може бути традиційним акустичним музичним тембром або схожим на нього або зовсім новим, що не існувало раніше, оригінальним. Твердження про те, що так звана «синтезаторна музика» знаходиться лише в рамках імітації традиційного музичного інструментарію та музичних форм, що синтезаторна музика створюється автоматично, механічно, тобто без взаємодії з музикантом, є абсолютно необґрунтованими. Навпаки, електронні музичні інструменти (ЕМІ) розширюють палітру звучання музичного твору, і темброве забарвлення його стає яскравішим, багатшим.

З виникненням та розвитком електромузичних інструментів та, зокрема, музичних робочих станцій, виявилася перегорнутою нова сторінка в історії розвитку музичного мистецтва.

В основі будь-якого сучасного електромузичного інструменту є мікропроцесор, за допомогою якого з однієї з відомих технологій синтезується музичний звук. Це можуть бути музичні звуки скрипки, фортепіано, арфи, акордеону тощо, може являти собою будь-який широко відомий або

зовсім новий музичний інструмент. Основними відмінними рисами електромозичних інструментів від його попередників є:

- можливість редагування (зворотний зв'язок) виконуваного твору як у процесі його виконання та попередніх репетицій, так і при створенні нових виконавських варіантів (редакцій);
- можливість зміни конфігурації музичного інструменту (додаткові можливості налаштування) в залежності від конкретних цілей використання такого інструменту;
- можливість створення звукового образу всіх попередніх інструментів, як кожного окремо, так і ансамблів інструментів і цілих симфонічних оркестрів;
- програмування, тобто можливість створення попереднього музичного матеріалу, його запису, збереження і використання при необхідності в процесі наступного виконання;
- завдяки використанню електромозичних інструментів скорочується шлях до творчого досягнення музики.

Процес створення аранжування, безперечно, творчий процес. Разом з тим можна виділити певну послідовність дій, або алгоритм дій музиканта-аранжувальника. Основні напрями цих дій такі:

- 1) вибрати пісню відповідно до методичних завдань уроку або позаурочного заходу;
- 2) якщо нотний текст не супроводжується цифровим позначенням акордів, слід провести детальний гармонічний аналіз партії супроводу. Якщо акомпанемент у пісні зовсім відсутній (аранжувальник має в своєму розпорядженні лише мелодію в одноголосному викладі), слід гармонізувати мелодію, оскільки для подальшої роботи будуть необхідні тільки мелодія та акорди для озвучування автоакомпанементу. У зв'язку з питаннями гармонізації зауважимо, що головним завданням аранжувальника на цьому етапі є «підбір найкращих у мистецькому плані варіантів акордів, які акомпануватимуть. Це рішення визначається жанром оригіналу, стилістичною спрямованістю і рівнем професійності та авторизованості аранжування». Крім того, виконавцю на синтезаторі необхідно знати прийняту в джазовій та популярній музиці систему цифрового позначення акордів, яка має відмінність від традиційної системи, що застосовується в музиці академічного спрямування;
- 3) вибрати стиль автоакомпанементу – специфічної та найчастіше використовуваної функції музичної робочої станції. У сучасних моделях електронних клавішних інструментів більше сотні

різних стильових фактурних заготовок – патернів, на використанні яких будується робота з автоакомпанементом. Важливо пам'ятати, що вибір стилю акомпанементу багато в чому визначає успіх втілення творчого задуму. У випадку, коли жанрова приналежність пісні очевидна, залишається вибрати найкращий стиль із тих, що є в даному інструменті. При необхідності можна відредагувати його: зменшити гучність всіх партій чи окремих доріжок, замінити деякі тембри, відключити ударні чи басову партію, або, навпаки, підключити функцію «живого басу» тощо. Складніше, коли доводиться вибирати стиль самостійно. Тут важливо звернути увагу на його відповідність мелодичному малюнку. Не менш важливо уважно прослухати вбудовані в кожний стиль моделі вступу та закінчення, щоб уникнути тембрової невідповідності між солюючими інструментами у вступі та тембрами в основній частині (яка може мати від двох до чотирьох і більше варіаційних форм). Слід пам'ятати, що надмірне прискорення або уповільнення темпу (щодо встановлених параметрів) призводить до спотвореного, неприродного звучання;

4) відповідно до обраного стилю, а також з урахуванням характеру та особливостей розвитку образів у кожному куплеті, здійснити вибір тембрів. У сучасних моделях музичних робочих станцій тисячі різних тембрів, численні параметри яких можна змінювати. У роботі з тембрами акустичних інструментів важливо знати діапазони їх звучання, мати уявлення про способи звуковидобування, особливості звучання інструменту щодо регістру, його динамічні та технічні можливості. У роботі з синтезованими тембрами і звуками в деяких випадках допомагають їх назви. У решті випадків аранжувальнику доводиться підбирати необхідне звучання досвідченим шляхом (водночас ознайомлюючись із новими назвами синтезованих звуків). Під час роботи з тембрами слід звернути увагу до тембрів, які у різних елементах обраного патерну (Intro, Ending). Слід ретельно співвіднести тембри мелодії та супроводжуючих голосів, щоб уникнути їх невідповідності. У сучасних моделях у вбудованій пам'яті робочих музичних станцій утримується понад 300 акомпанементів «ритмів», які відповідають музичним жанрам різноманітних географічних регіонів (включаючи Східну Європу, Латинську Америку та Азію). В склад кожного ритму входять 4 вступу, 4 основних варіації, 4 коди, а також 3 збивки «Up» і «Down». Як правило, у сучасних музичних станціях наявні 4 набори установок для кожного ритму (One Touch) – для кожного ритму



передбачено 4 набори установок, в яких визначені тембри, які найбільш підходять до вибраного ритму, ефекти та інші параметри партій клавіатури. Це набагато спрощує роботу педагога-виконавця при підборі необхідного тембру та й взагалі при налаштуванні до певного пісенного твору.

5) надати аранжуванню цілісності, закінченості форми. На цьому етапі намічаються такти, де будуть доречними ритмічні вставки (fill-in), а також моменти переходів у варіаційну модель патерну (Variation) та назад (Normal);

6) зберегти в осередках реєстраційної пам'яті електромузичного інструменту обрані налаштування для зміни тембрових, стильових та інших змін залежно від куплетів пісні;

7) здійснити запис власного виконання в секвенсор синтезатора чи на пристрій USB, за необхідності перенести дані на комп'ютер чи інший цифровий носій.

Отже, незважаючи на порівняно недовгу історію функціонування електромузичних інструментів (ЕМІ), куди входить і робоча музична станція, вже накопичено достатній досвід, і можна з упевненістю виділити такі їх примітні особливості:

– ЕМІ за своїми виразними можливостями ближче до органу, ніж до фортепіано;

– ЕМІ поєднує у собі багато виразних можливостей органу та оркестру;

– Для виконавця на ЕМІ додається ще одна функція, а саме, функція диригента;

– ЕМІ надає додаткові можливості виховання тембрового, відносного, гармонічного, метро-ритмічного, ладового, поліфонічного та динамічного слуху учня;

– ЕМІ створює додаткові можливості для особливого, більш глибокого занурення в «художній зміст музики», кожного разу по-новому почути та виконати певний пісенний твір.

– Виникають нові, особливі умови для «співворення» композитора та виконавця на ЕМІ, а також слухача. Разом з тим «творча співпраця» педагога та учнів.

– Завдяки секвенсору, вбудованому в ЕМІ, можливе соло виконавця з оркестром (ансамблем) на клавіатурі, використання імпровізацій під час виконання пісенного твору.

– Компактність цього нового інструменту при величезному різноманітті його музичних засобів вираження дозволяє використовувати ансамблі ЕМІ.

– Завдяки секвенсору, вбудованому в ЕМІ або музичному комп'ютері, суттєво полегшується можливість освоєння сучасних форм техніки композиції, у тому числі на слух (пуантилізм, мікро-

поліфонія, кластери, поліритми, мікротонові системи, багатомірні співзвуччя тощо).

– ЕМІ починають відігравати помітну роль і в творчості сучасних композиторів та педагогів-музикантів, у тому числі при створенні музики академічних жанрів та пісенного шкільного репертуару.

– Виникла нова педагогіка музично-інструментального виконавства у зв'язку із використанням у сучасному освітньому процесі ЕМІ.

– ЕМІ та музичні компютери стають новими інструментами музикантів-педагогів та композиторів.

– ЕМІ – це мультиінструмент, він має мега-темброву поліфункціональність.

– Завдяки можливостям сучасних ЕМІ у ролі музичного інструменту може виступати звуковий простір.

Впровадження електромузичного інструментарію у сферу музичної освіти не має за мету замінити фортепіано. Це різні інструменти, з різними прийомами гри, звуковидобуванням, наявними технічними та виконавськими можливостями. Використання музичних робочих станцій в мистецькому освітньому процесі бачиться нами як можливість для зацікавлення сучасної дитини не тільки популярною, але й класичною музикою, можливість для розвитку її творчих здібностей, початковим етапом підготовки для виконання в майбутньому професійної діяльності аранжувальника, звукорежисера, саунддизайнера, опанування навичками гри на інструменті для любительського музикування.

**Висновки.** Отже, багатофункціональність музичної робочої станції та впровадження її в освітній процес створює нові умови для педагога-музиканта, який здійснює організацію та керівництво навчально-творчою діяльністю школярів, де вчитель музичного мистецтва повинен опанувати функції аранжувальника, звукорежисера, саундпродюсера (на рівні класу, школи, регіону), музичного програміста та композитора. Слід зауважити, що під час освітнього процесу, створення аранжування при вивченні пісенного твору з використанням електромузичних інструментів необхідним, на нашу думку, є активне залучення учнів до підбору тембрів, стилів, ритмів, ефектів, що є ще одним з напрямків творчої співпраці педагога та учнів.

Позначені нами послідовні етапи створення аранжування універсальні та можуть застосовуватися як у роботі з музичними робочими станціями, так і з універсальними музичними комп'ютерними програмами.

Шляхи подальшого розвитку даного напрямку ми вбачаємо у професійній діяльності педагогів-музикантів у системі сучасної музичної освіти, одним із значних етапів якого є створення нових форм взаємодії митців, об'єднання зусиль щодо впровадження можливостей ЕМІ у педагогічну та творчу практику сучасного вчителя музичного мистецтва, серед яких: організація конкурсів,

фестивалів, майстер-класів, науково-практичних семінарів, шкіл-семінарів, медіаплатформ для демонстрації творчих, науково-методичних та педагогічних досягнень вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх та спеціалізованих мистецьких шкіл, педагогів-музикантів, викладачів мистецько-педагогічних фахових коледжів та ЗВО з різних регіонів України.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко А. І., Шульгіна В. Д. Музична інформатика : навч. посіб. / А. І. Бондаренко, В. Д. Шульгіна. Київ : НАКККіМ, 2010. 190 с.
2. Драм-машина. *Вікіпедія* – вільна енциклопедія. URL: <https://goo.su/xstXpj> (дата звернення 05.07.2022 р.).
3. Естрада. Рок-музика. Джаз. Термінологічний словник. Суми, 1993. 22 с.
4. Марцинів В. В. Впровадження електронного музичного інструментарію в навчальний процес закладів мистецької освіти України. *Наукові записки*. Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 150. С. 256.
5. Музична робоча станція. URL: <https://goo.su/X98m> (дата звернення 05.07.2022 р.).
6. Процесор ефектів. *Вікіпедія* – вільна енциклопедія. URL: <https://goo.su/M0iCBXt> (дата звернення 05.07.2022 р.).
7. Секвенсер. *Вікіпедія* – вільна енциклопедія. URL: <https://goo.su/K9zK> (дата звернення 05.07.2022 р.).
8. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Т. 1. 827 с.
9. Стотика О. В., Стотика І. Г. Електронно-музичний інструментарій у системі музичної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. С. Сущенко (гол. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 55 (108). С. 317.
10. Юцевич Ю. Є. Музика : словник-довідник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. 352 с.

#### REFERENCES

1. Bondarenko A. I., Shulhina V. D. Muzychna informatyka [Musical informatics]: navch. posib. / A. I. Bondarenko, V. D. Shulhina. Kyiv: NAKKKiM, 2010. 190 s. [in Ukrainian].
2. Dram-mashyna [Drum machine]. *Vikipediia* – vilna entsyklopediia. URL: <https://goo.su/xstXpj> (data zvernennia 05.07.2022 r.) [in Ukrainian].
3. Estrada. Rok-muzyka. Dzhaz. Terminolohichnyi slovnyk [Variety show. Rock music. Jazz. Terminological dictionary]. Sumy, 1993. 22 s. [in Ukrainian].
4. Martsyniv V. V. Vprovadzhennia elektronnoho muzychnoho instrumentariiu v navchalnyi protses zakladiv mystetskoï osvity ukrainy [Implementation of electronic musical instruments in the educational process of art education institutions of Ukraine]. *Naukovi zapysky*. Kropyvnytskyi: RVV KDPU im. V. Vynnychenka, 2017. Vyp. 150. S. 256 [in Ukrainian].
5. Muzychna robocha stantsiia [Music workstation]. URL: <https://goo.su/X98m> (data zvernennia 05.07.2022 r.) [in Ukrainian].
6. Protsesor efektiv [Effects processor]. *Vikipediia* – vilna entsyklopediia. URL: <https://goo.su/M0iCBXt> (data zvernennia 05.07.2022 r.) [in Ukrainian].
7. Sekvenser [Sequencer]. *Vikipediia* – vilna entsyklopediia. URL: <https://goo.su/K9zK> (data zvernennia 05.07.2022 r.) [in Ukrainian].
8. Slovnyk ukrainskoï movy [Dictionary of the Ukrainian language]: v 11 t. / AN URSR. Instytut movoznavstva; za red. I. K. Bilodida. Kyiv: Naukova dumka, 1970–1980. T. 1. 827 s. [in Ukrainian].
9. Stotyka O. V., Stotyka I. H. Elektronno-muzychnyi instrumentarii u systemi muzychnoi osvity [Electronic musical tools in the system of music education]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* : zb. nauk. pr. / [redkol.: T. S. Sushchenko (hol.red.) ta in.]. Zaporizhzhia : KPU, 2017. Vyp. 55 (108). S. 317 [in Ukrainian].
10. Iutsevych Yu. Ye. Muzyka : slovnyk-dovidnyk [Music: dictionary-reference]. Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan, 2003. 352 s. [in Ukrainian].

**Михайло СИДОР,**

*orcid.org/0000-0003-1616-6075*

*кандидат мистецтвознавства, доцент,*

*доцент кафедри культурології та мистецької освіти*

*Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

*(Дрогобич, Львівська область, Україна) Mykhailo\_Sydor@i.ua*

## **ХУДОЖНЬО-ТВОРЧА ТА НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНОСТІ У МИСТЕЦТВІ: ТОЧКИ ДОТИЧНОСТІ**

*Розкриваються й аналізуються ключові аспекти художньо-творчої та науково-дослідницької діяльності у царині мистецтва. Рамки такого безпосередньо спрямовані на світ образотворчого мистецтва, що формується засобами і презентується творами графіки, живопису, скульптури. Піддаючи диференційованому розгляду ці два напрями роботи в мистецтві, автор поступово зводить всі обговорювані пов'язані з ними питання в русла прямої та опосередкованої їх інтеграції. Через призму такого цілеспрямованого злиття цих двох різних видів діяльності визначаються безпосередні точки їх дотичності та взаємодії.*

*Актуальність піднятої проблеми обґрунтовується низкою моментів. Передусім акцент ставиться на тому, що мистецтво є річчю соціальною. Його природа вибудована на служінні людині, починаючи від всяких її світоглядних і духовних запитів до формування розмаїтих художньо-естетичних та матеріально-культурних благ і цінностей. Саме тому мистецтво, і зокрема його образотворча гілка, у тих чи тих своїх формах і змістах, проявах і поступах завжди характеризувалося і буде характеризуватися своєю реальною безпосередньою затребуваністю. А це означає, що воно завжди було на вістрі уваги, зосередженості на ньому, відтак об'єктивного пізнання, вивчення й аналізу його. Другий важливий момент полягає в наступному. Активно розвиваючись сьогодні, людське життя буквально в усіх своїх напрямках і сферах наповнене стремлінням до глобального, інтегрованого, взаємодіючого. Це безумовно відбивається і на світі мистецтва. Тому тут, і в горнилах його народження та творення, вираження й презентування, і в різних сферах його пізнання та сприйняття, вивчення та дослідження, домінують такі поняття, як: синтез, інтегрованість, взаємодоповнюваність, комплексність тощо. Означеним підкреслюється, що сьогодні жодна істинна, по-справжньому вартісна й значима художньо-творча робота не обходиться без апелювання до наукових розвідок та надбань у спорідненій галузі мистецтва. Відтак самі процеси наукових вислідів, обстежень, осмислення набутих результатів і виведення висновків у тих чи тих мистецьких царинах немислимі без належного заглиблення у досліджувану творчість, форми і змісти її проявів.*

*У підсумку автор намагається подати об'єктивний аналіз своїм думкам і баченням, відповідне логічне обґрунтування окресленим умовиводам та твердженням. Як результат, основний акцент ставиться на тому, що і в окремих точках перетинів, і у відповідних зумисних поєднаннях ці два види діяльності в мистецтві здатні видасти повні високі та безумовно цінні результати властивих їм дій та поступів загалом.*

**Ключові слова:** *образотворче мистецтво, творчість, науково-дослідницька діяльність, точки дотичності.*

**Mykhailo SYDOR,**

*orcid.org/0000-0003-1616-6075*

*Candidate of Art History, Associate Professor,*

*Associate Professor at the Cultural Studies and Art Education Department*

*Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University*

*(Drohobych, Lviv region, Ukraine) Mykhailo\_Sydor@i.ua*

## **ARTISTIC AND CREATIVE AND RESEARCH ACTIVITY IN THE ART: POINTS OF CONTACT**

*The key aspects of artistic and creative and scientific research activities in the field of art are revealed and analyzed. The framework of this is directly aimed at the world of fine arts, which is formed by means and presented by works of graphics, painting, and sculpture. By differentiating these two areas of work in art, the author gradually reduces all the issues discussed to them in the direction of their direct and indirect integration. Through the prism of such a purposeful fusion of these two different activities, the direct points of their contact and interaction are determined.*

*The urgency of the problem is justified by a number of points. First of all, the emphasis is on the fact that art is a social thing. Its nature is built on the service of man, from all his worldview and spiritual needs to the formation of various artistic, aesthetic and material and cultural goods and values. That is why art, and in particular its visual branch, in one form or another in its forms and meanings, manifestations and actions has always been characterized*

and will be characterized by its real direct demand. This means that it has always been at the forefront of attention, focus on it, and therefore objective knowledge, study and analysis. The second important point is the following. Actively developing today, human life is literally in all its directions and spheres filled with the desire for a global, integrated, and interactive. This is definitely reflected in the art world. Therefore, here, and in the crucibles of his birth and creation, expression and presentation, and in various areas of his knowledge and perception, study and research, such concepts as synthesis, integration, complementarity, complexity, etc. become dominant. It is emphasized that today no true, truly valuable and significant artistic and creative work is complete without an appeal to scientific research and achievements in a related field of art. Therefore, the very processes of scientific research, surveys, comprehension of the obtained results and drawing conclusions in certain artistic fields are inconceivable without proper immersion in the studied work, forms and contents of its manifestations and so on.

As a result, the author tries to present an objective analysis of his thoughts and visions, the appropriate rationale for the outlined inferences and statements. As a result, the main emphasis is placed on the fact that both at individual points of intersection and in the corresponding intentional combinations of these two activities in art are able to give fully high and certainly valuable results of their inherent actions and deeds in general.

**Key words:** fine art, creativity, scientific research activity, points of contact.

**Постановка проблеми.** Упродовж всього існування людства мистецтво було невід'ємною частиною життєдіяльності людини, засобом вираження її світогляду, укладів життя, розуміння суті природи, місця і ролі в ній всього живого і неживого. Завдяки цьому поприщу воно повсякчас характеризувалося, характеризується сьогодні і буде характеризуватися у майбутньому своєю безпосередньою соціалізацією (Станкевич, 2015: 11). Через нього людина виражає своє розуміння навколишнього світу, його устрій, алгоритми існування, ставлення і до себе самого, і до соціуму загалом. Долучаючись до того чи того мистецького акту, дійства, явища тощо, кожен отримує можливість розкрити на відповідний лад свої почуття, емоції, смаки, уподобання (Семашко, 2006: 18). Демонстрація усього цього відбувається у найрізноманітніших формах, жанрах, сюжетно-сміслових зав'язках та їх виражальних контекстах. Всякі такі процеси тісно пов'язані між собою, оскільки взаємодоповнюють один одного, спонукають до породження, активізації й актуалізації відповідних аспектів своєї прямої ролі та дієвості чи то у житті якогось конкретного індивіда, чи то у суспільстві в цілому. Окрім того, будь-який творчий поступ, яким характеризується мистецтво як таке, зумовлює реципієнта цієї царини не лише сприймати витворене, милуватися і насолоджуватися ним, а й цілеспрямовано вивчати його, заглиблюватися в об'єктивне пізнання його природи, істини, функціонування, значимості тощо. Означеним акцентуємо на тому, що світ мистецтва показно інтегрує в собі і поняття творчості, пошуки нового, оригінального, нетипового, і наукову допитливість до суті таких речей, до їх витоків, проявів, дієвості, значимості.

**Аналіз досліджень.** Окреслений вище аспект у розкритті сутності мистецтва, у тому числі й образотворчого, не є чимось таким особливо новим чи взагалі ще не розглядуваним. Науковці та дослід-

ники теорії і практики мистецтва вже зверталися до вивчення такої проблематики, розкриття її певних питань, станів, перспектив тощо. У цьому плані хотілось би відзначити спрямовані у цьому руслі висліди і доробки Л. Базильчука, С. Безклубенка, Ю. Богуцького, І. Божко, В. Гоголя, О. Клековкіна, В. Моляко, О. Клепікова, О. Красовської, Л. Кулініч, І. Кучерявого, Н. Кушнарєнко, Т. Левченко, Л. Левчук, Т. Матюх, О. Отича, Г. Падалки, О. Побірченко, А. Решетніченка, О. Рудницької, С. Саяїної, О. Семашка, В. Сидорєнка, Г. Сотської, М. Станкевича, В. Шейка, Р. Яціва та ін. Кожна дотична до розглядуваного тут праця, що постала в авторстві означених осіб, та й інші споріднені напрацювання, безумовно привнесли свою конкретну лепту у розкриття змісту і функцій мистецтва, його служіння людям, місця і ролі в ньому як всяким творчим поступам, від буденних проявів до квінтесентних злетів, так і різноаспектним науковим зацікавленням, розвідкам, дослідженням. Разом з тим, мистецтво не є річчю сталою, незмінною. В усіх своїх проявах, формах і змістах воно підвладне часу, тенденціям і настроям, що приходять з ним, змінюються під його плином, трансформуються, уніфікуються, набувають зовсім інших концепцій та смислів.

За всякою логікою зі сказаного випливає, що навіть добре досліджена і вивчена та чи та мистецька річ з часом також потребує свого «нового» опрацювання, а значить і відповідно «оновленого» представлення загалу. Відтак конкретно зауважимо, що на сьогодні ще залишаються відкритими питання про взаємодію між творчою і науковою сторонами мистецтва, про те, як теперішні митці у своїх діяннях свідомо чи підсвідомо апелюють до надбань науки, а науковці і дослідники мистецтва без повноцінного заглиблення у світ творчості ніяк не мислять своєї роботи. Тому в цілому можемо констатувати, що кожен новий виток мистецького життя, кожна нова дія чи акт

його вираження неодмінно потребують не лише вивчення себе вперше, але й згодом переосмислення вже пізнаного, відомого, підганяння їх до запитів і тенденцій завтрашнього дня.

**Мета статті** – розкрити ключові аспекти художньо-творчої та науково-дослідницької діяльності у царині мистецтва, зокрема образотворчого, піддаючи визначенню, аналізу й обґрунтуванню їх безпосередні точки дотичності та взаємодії.

**Виклад основного матеріалу.** Звертаючись до розгляду сутнісного контексту синтезу творчого і наукового у царині мистецтва, передусім прагнемо розкрити і обґрунтувати всі можливі зв'язки між його двома найбільш виразними і водночас ключовими аспектами фактичної дієвості та значимості. З одного боку торкаємося питання про творчість – невід'ємну складову процесів творення мистецтва, від розробки художніх ідей та задумів до практичного втілення їх у відповідних художніх матеріалах, образах, сюжетах тощо. З іншого – зосереджуємося на пізнанні мистецтва, вивченні його природи, дослідженні властивих йому продуктів, явищ, традицій, тенденцій крізь призму науковості. У цьому плані первинною ставимо творчість, оскільки вона, як процес творення нового і затребуваного (Кравчина, 2012: 140), є причиною і визначником самої суті мистецького. Адже саме під її попоною зароджується ідея того чи того майбутнього мистецького твору, з'являється розмаїття всяких можливих варіантів образів, сюжетів, манер і стилістик втілення задуманого у відповідному художньому матеріалі (Матюх, 2017: 68). І лише тоді, коли вже щось створене, матеріалізоване на певний лад, можемо вивчати його, досліджувати, аналізувати й систематизувати його ознаки, характеристики, властивості. І всі ці акти, операції, процеси, дійства неодмінно постають як наукові, як такі, що здійснюються і звершуються за принципом науковості (Клековкін, 2017: 27).

У контексті сказаного вище саме поняття творчості розглядаємо в різних аспектах, оскільки вона не є сталою величиною і характеризується різними форматами прояву інноваційних рішень, їх безпосередньої реалізації у тих чи тих життєвих практиках людини. У цьому плані в розборі сутностей таких форматів можемо провести певні аналогії з характеристикою так званих «рівнів творчості», які виводить Т. Кравчина. Підтримуючи такі умовиводи науковця про характер проявів творчості, у нашому випадку ми все-таки більше схиляємося до застосування терміну «формат» чи, на прикрий випадок, «аспект», бо обговорюємо варіації форм творчих поступів, а не їх

якісні показники здійснення, втілення, реалізації, які по суті є прямим отождненням з рівнями дієвості, результативності функціонування чогонебудь. Тут ми покладаємося на типову методику класифікації об'єктів, предметів, речей, явищ, яка власне передбачає розбір та систематизацію властивих їм рис, ознак, характеристик тощо (Клековкін, 2017: 116).

Отож, найвище в ієрархії творчості постає той її формат, якому відповідає процес, що дозволяє отримати принципово новий контекст чи загалом результат розроблюваного. У цьому плані неймовірно високою творчістю вирізняються неповторні шедеври геніальних художників, скульпторів, архітекторів, такого ж рівня твори музикантів, постановки театралів, хореографів, роботи майстрів декоративно-прикладної діяльності тощо. До переліку таких відносимо й усілякі інноваційні технологічні та дизайнерські розробки, винаходи, відкриття. Відтак всякі такі творіння по-своєму значимо і навіть буквально радикально змінюють наш матеріальний та духовний світ, сфери, системи, засоби і алгоритми нашого глобалізованого буття та функціонування в ньому. Буквально вслід за цим форматом виокремлюємо ще один. За змістом і характером він також постає виразником вагомих інноваційних творчих поступів, однак тих, чи переважно тих, які є особливо значимими для суспільної аудиторії певних країн, народів, етносів тощо. Наступний формат, вже з дещо нижчим еквівалентом значимості творчих розвідок та втілень, відповідно зменшеним і ареалом їх безпосередньої реалізації, ознаменовує ту творчість, яка провадиться в рамках певних регіональних спільнот чи порівняно невеликих соціальних груп людей, мешканців певних місцевостей, населених пунктів тощо, також якихось виробництв, їх структурних підрозділів і т. ін. За характером така творчість зазвичай виступає як інноваційна діяльність, спрямована на покращення матеріально-виробничих зручностей та всяких побутових благ людей. На найнижчий з таких щаблів поставляємо той формат творчості, яким презентується суто індивідуальна її значимість. Іншими словами, плоди творчості тут пожинаються лише самими її творцями. Це означає, що інноваційність таких поступів є суб'єктивною, а тому важливою виключно для самого автора того чи іншого творіння – чи то для художника, чи архітектора, дизайнера, актора, чи просто людини творчої. Однак, цей формат творчості аж ніяк не зменшує саму суть творчого, новаторського, інноваційного (Кравчина, 2012: 141). Тут, наче у замкнутому колі, це є базою, висхідним моментом для руху вгору, до

найвищих визнань митця, дизайнера, новатора, шукача, розробника власне як творця-генія.

Важливо також відзначити, що творчість як така, як явище, дійство, спосіб вираження, спілкування, пізнається, моделюється, вдосконалюється і виражається різними засобами, прийомами, підходами, технологічними шляхами. В образотворчому мистецтві, у сфері кожного його різновиду, зокрема графіці, живописі, скульптурі, всі творчі поступки пронизані і низкою споріднених своїх контекстів, і певними відмінними якостями.

Так, наприклад, спільними постають принципи роботи над обробкою творчих ідей, задумів створити щось нове, інноваційне, також початкові кроки виношування (обдумування) всіляких паростків композицій майбутніх творів, якими виформовується так званий «інкубаційний період» творчого процесу образотворчої діяльності. Спільними основами характерна й робота над досягненням цілісного утворення композиції (Михайленко, 2004: 58), доведення її до логічного завершення. Тут митці прагнуть уникати всяких зайвих деталей у розкритті опрацьовуваних сюжетів, а також наповнювати розроблювані зав'язки всіма необхідними компонентами, образами, персонажами тощо, щоб під час сприйняття (розгляду) завершених творів не виникало відчуття недовершеності вираженого. Означене є важливим кроком на шляху до виникнення взаєморозуміння між автором твору і його реципієнтом. Адже твір мистецтва завжди створюється для глядача і в кінцевому результаті глядач повинен проникнутися думками художника, які він унаочнив у відповідному творі (Матюх, 2017: 69).

Щодо відмінностей між творчими процесами графіка, живописця, скульптора, то в цьому плані вони зазвичай і передусім продиктовуються виражальними засобами кожного різновиду образотворчої діяльності (Туманов, 2010: 23). Так, зокрема, графік прагне подати своє творіння у відповідних графічних контекстах, за допомогою ліній, крапок, тонових і колірних плям. Живописець унаочнює свої картини в різних малярських техніках та матеріалах. Відтак, створювані ним сюжети не лише наповнюються задуманими колоритами, а й отримують розмаїте фактурне звучання, яке тільки може витворитися застосованим письмом. Скульптор ще на інший лад демонструє увесь навколишній нам реальний світ та світ придуманих речей. У глині, камені, дереві, металі, інших скульптурних матеріалах неповторно розкривається вся пластична краса зображуваного, а об'ємність постає вповні тримірною, іноді навіть тотожною до її природних аналогів.

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що будь-яка творча діяльність завжди розвивається на основі пізнавальних здібностей людини, оскільки пізнання є важливим і невід'ємним рушієм всякого інтелектуального зростання як конкретного індивіду, так і загалом суспільства. Для світу образотворчого мистецтва це виступає як базис, основа усвідомлення, вивчення та систематизації буквально всього, що нас оточує. Відтак набуті знання і розуміння дозволяють підходити до творчого процесу більш свідомо, логічно й проникливо, аналізуючи й об'єктивуючи належним чином все опрацьоване та розроблюване. Разом з тим, працюючи над тим чи тим художнім твором, митці часто виходять за межі даного природою (Туманов, 2010: 23), за рамки об'єктивного пізнання її реалій, законів існування та функціонування. Як результат, у такий творчий процес неодмінно вклинюється суб'єктивне, підсвідоме, ірраціональне, роблячи його безумовно індивідуальним, особистісним, почасти втаємниченим та завуальованим.

Отож, творчість і пізнання взаємодоповнюють одне одного. Проте саме пізнання аж ніяк не є самостійною дією. Це не просто якийсь акт розумової діяльності, який існує сам по собі. Це такий собі «гвинтик» складного механізму цілеспрямованої роботи нашого розуму та мислення, яку в рамках обговорюваної тут проблеми ми іменуємо науково-дослідницька діяльність.

Природа науково-дослідницької діяльності в системі мистецтва, зокрема і в його образотворчій гілці, побудована на особливих алгоритмах. У загальному контексті наукове дослідження прийнято розглядати як процес перетворення за допомогою відповідних наукових методів конкретних вихідних даних, тобто первинної інформації, на певне нове знання (Клековкін, 2017: 23). Відтак, кожне отримане нове знання чи набір знань дозволяє рухатися вперед, полегшує досягнення наміченої мети та вирішення поставлених завдань у кожній наступній такій діяльності. Нове знання стає засобом і модератором об'єктивності та загалом компетентності при підсумовуванні певної проведеної роботи чи її якоїсь частки, окресленні відповідних умовиводів тощо. В системі художньої творчості усе зазначене є безумовно актуальним, доцільним і затребуваним.

Конкретизуючи лінію наших роздумів з цього питання, акцентуємо на тому, що в рамках нашого інтересу науково-дослідницька робота постає як складова багатоаспектної діяльності в мистецтві. Окрім того, ставлячи її в тандем з художньо-творчою роботою, бачимо в ній потужного чинника і

модератора унікальності особистості, яка пізнає світ через мистецтво, виражає й презентує його через мистецтво на засадах професіоналізму. Під таким кутом зору знову повертаємося до системи «замкнутого кола», де всякі творчі акти і процеси, які базуються на ґрунті пошуків нового, інноваційного, сучасного, неодмінно ідуть нога в ногу з набуттям / поглибленням обізнаності, освіченості, отриманням щораз нових знань та прагненням до професійності, довершеності, оригінальності й індивідуальності. І саме ці компоненти базису творчості породжуються в горнилі наукового опрацювання певної проблеми, її відповідного комплексного і системного обстеження, вивчення, об'єктивного й верифікованого аналізування та синтезування.

Сказаним засвідчуємо, що жоден повноцінний, глибоко проникливий, широко осяжний художньо-творчий процес не може обійтися без покладання митця на теорію і практику наукового пізнання світу, на наукове осмислення опрацьованої проблеми, теми, явища тощо. Зважаючи на це, у кожному різновиді образотворчої діяльності, у кожній конкретній роботі, де митець визначає характер вираження задуманого, обирає техніки і технології його унаочнення, також стилістику, образність відтворюваного, його відповідність тенденціям часу та насущним суспільним проблемам, завжди доречним і необхідним є звернення до певних конкретних надбань мистецтвознавчої, історичної науки, до реалій культурних та загалом соціальних взаємин, до відповідних теоретичних та практично-методичних засад реалізації художньо-творчих задумів. До прикладу, у безпосередній розробці композицій творів історичного жанру важливим є дотримання історичних фактів, об'єктивності та неупередженості в оцінці подій і явищ; творячи біблійні, міфологічні сюжети, маємо досконало проникнутися сутністю цих царин; під час малювання пейзажів, передачі в них розмаїття барв навколишніх просторів маємо хоча б трішки вникати в закони оптичної видо-

зміни середовища і т. д. Без усього цього творчість зводиться виключно до суто індивідуального розуміння митцем предмету опрацювання, до тільки його світогляду і бачення смислу буття. За таких обставин у роботі над майбутнім твором часто домінує підсвідоме, інтуїтивне чуття, схильність до ірраціонального. Укладені сюжети та алгоритми їх унаочнення хоч і презентуються на відповідному художньому рівні, та наче відірвані від реального життя, від актуальних суспільних проблем. немов функціонують поза тим часом і поза тими смислами, яким саме присвячений той чи той твір.

**Висновки.** Підсумовуючи усе сказане, червоною лінією підкреслюємо наступне. Світ мистецтва без творчості існувати не може. Це його основний рушій, його природа, спосіб існування і форма представлення. Однак, будь-яке мистецтво, і зокрема образотворче, це не лише творчість, не тільки гонитва за пошуками чогось нового, досі небаченого і незнаного. Це ще й вивчення цієї творчості, проникнення в її таїнства крізь призму об'єктивного, логічного, системного, аналітичного, раціонального, тобто всякого такого, чим повниться й характеризується науково-дослідницька діяльність. Отож, і творча, і науково-дослідницька діяльність є вагомими й значимими для мистецтва, як для творення його, для підтримування в ньому життя, енергії, так і пізнання його, вивчення та оцінювання. Та в тандемі ці два життєдайні джерела мистецтва значно примножують свої сили й потугу, подекуди навіть до такої міри, що видаються невичерпними та нескінченними. Тут, наче у замкнутому колі: творче, завжди виразне, яскраве, цікаве й інтригуюче, неодмінно спонукає до пізнання себе, всякого наукового осмислення, вивчення та аналізу здійсненого ним; відтак, пропустивши через своє єство результати відповідних наукових розвідок, досліджень, умовиводів, творче поглинає в себе усе новітнє, заново відкрите та відроджене і знову й знову постає у щораз нових іпостасях.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Клековкін О. Ю. Мистецтво: Методологія дослідження. Київ: Фенікс, 2017. 144 с.
2. Кравчина Т. В. Природа творчості та психологічні аспекти творчої особистості. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія і педагогіка. 2012. Вип. 20. С. 139–145.
3. Магюх Т. М. Видова специфіка мистецтва: творчий потенціал емпатії (на прикладі традиційних видів мистецтва). *Гуманітарний часопис*. 2017. № 1. С. 65–72.
4. Михайленко В. С., Яковлев М. І. Основи композиції (геометричні аспекти художнього формотворення). Київ: Каравела, 2004. 304 с.
5. Семашко О. М. Соціологія мистецтва. Львів: Магнолія плюс, вид. СПД ФО В. М. Піча, 2006. 243 с.
6. Станкевич М. Теорія рами. Вибрані праці з історії і теорії мистецтва. Львів: СКІМ, 2015. 168 с.
7. Туманов І. М. Рисунок, живопис, скульптура: Теоретико-методологічні основи комплексного навчання. Львів: Аверс, 2010. 496 с.

## REFERENCES

1. Klekovkin O. Yu. *Mystetstvo: Metodolohiia doslidzhennia* [Art: Research Methodology]. Kyiv : Feniks. 2017. 144 p. [in Ukrainian].
2. Kravchyna T. V. Pryroda tvorchosti ta psykholohichni aspekty tvorchoi osobystosti [The nature of creativity and psychological aspects of creative personality]. *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". Series: Psychology and pedagogy*. 2012. Vol. 20. Pp. 139–145. [in Ukrainian].
3. Matiukh T. M. Vydova spetsyfika mystetstva: tvorchiy potentsial empatii (na prykladi tradytsiinykh vydiv mystetstva) [Species specificity of art: creative potential of empathy (on the example of traditional arts)]. *Humanities magazine*. 2017. Nr. 1. Pp. 65–72. [in Ukrainian].
4. Mykhailenko V. S. & Yakovliev M. I. *Osnovy kompozytsii (heometrychni aspekty khudozhnoho formotvorennia)* [Basics of composition (geometric aspects of artistic formation)]. Kyiv: Karavela. 2004. 304 p. [in Ukrainian].
5. Semashko O. M. *Sotsiolohiia mystetstva* [Sociology of art]. Lviv : Mahnoliia plius, vyd. SPD FO V. M. Picha. 2006. 243 p. [in Ukrainian].
6. Stankevych M. *Teoriia ramy. Vybrani pratsi z istorii i teorii mystetstva* [Frame theory. Selected works on the history and theory of art]. Lviv : SKIM. 2015. 168 p. [in Ukrainian].
7. Tumanov I. M. *Rysunok, zhypovys, skulptura: Teoretyko-metodolohichni osnovy kompleksnoho navchannia* [Drawing, painting, sculpture: Theoretical and methodological foundations of integrated learning]. Lviv : Avers. 2010. 496 p. [in Ukrainian].



Су ЖУЙ,

[orcid.org/0000-0003-1331-3930](https://orcid.org/0000-0003-1331-3930)

асистент-стажист кафедри сольного співу

Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової

(Одеса, Україна) [surui@ukr.net](mailto:surui@ukr.net)

## ІНТОНАЦІЯ LAMENTO ЯК РЕПРЕЗЕНТАНТ АРІОЗНОЇ ІНТОНАЦІЇ В ОПЕРАХ КЛАУДІО МОНТЕВЕРДІ

Статтю присвячено розгляду інтонаційних структур в операх Клаудіо Монтеверді з акцентуванням уваги на ламентозному комплексі, який належить до провідних в оперній мові композитора. Актуальність обраної теми обумовлюється процесами відродження старовинної музики, що набули особливої динаміки сьогодні. Крім того, необхідністю висвітлення механізмів інтонаційних процесів, що відбувалися в італійській опері на ранньому етапі її формування, потребою виявлення в рамках цього процесу інтонаційно-стильових констант, які і дотепер зберігають свою художню актуальність.

Метою роботи є характеристика шляхів формування та властивостей інтонаційних мелодійних структур, типових для опер К. Монтеверді, зокрема тих, котрі використовуються композитором для відображення почуттів скорботи та страждання.

Творчі пошуки та відкриття К. Монтеверді показали новий вихід ренесансно-барокової оперної поетики: опера стала не так «музичною драмою», як «симфонією ліричних почуттів». К. Монтеверді вдалося висловити у музиці трагічне відчуття життя, наблизитися до осягнення її глибини та гармонії, розкрити справжню природу людської душі з її стражданнями та спрямованістю до кохання. В зв'язку з чим у композитора спочатку в мадригальній творчості, а пізніше в опері отримує розповсюдження певний інтонаційний комплекс, який пов'язаний з відображенням трагічних почуттів. Епіцентром вираження цього стає Lamento, яке в драмах К. Монтеверді займає особливе місце та одночасно представляє собою і структурну одиницю, і афект, отримавши відповідне музичне втілення. Серед експресивних засобів для висловлювання скорботи та страждання найбільш затребуваними у К. Монтеверді виявляються фігури *suspiratio*, *interrogation*, *passus duriusculus*, *saltus duriusculus* та *patroia*.

Можна говорити про два шляхи застосування композитором ламентозного комплексу інтонацій: для втілення лірико-пасторальної (опера «Орфей» та мадригали з Шостої книги, деякі з яких безпосередньо перетинаються з оперною тематикою) та трагедійної («Коронація Понпеї», мадригали з Восьмої книги) образних сфер – образів співчуття та скорботного страждання. Спостерігається еволюція ламентозного комплексу у бік спрощення, більшої простоти та суворості, врівноваженості звучання, з акцентуванням саме низхідної секундової інтонації.

**Ключові слова:** опера, інтонація, арія, *lamento*, ламентозний комплекс, музично-риторична фігура.

Su RUI,

[orcid.org/0000-0003-1331-3930](https://orcid.org/0000-0003-1331-3930)

Assistant Trainee at the Department of Solo Singing

Odessa National A.V. Nezhdanova Music Academy

(Odessa, Ukraine) [surui@ukr.net](mailto:surui@ukr.net)

## LAMENTO INTONATION AS A REPRESENTANT OF ARIOSIC INTONATION IN THE OPERAS OF CLAUDIO MONTEVERDI

The article is dedicated to the analysis of intonational structures in the operas of Claudio Monteverdi with the emphasis on the lamentose complex, which belongs to the leading ones in the language of opera of the composer. The actuality of the image is formed by the processes of reviving old-time music, which have generated special dynamics of today. In addition, it is necessary to develop the mechanisms of intonation processes that were used in the Italian opera at an early stage of molding, the need to identify intonation and style constants within the framework of this process, which still retain their artistic relevance.

The purpose of the work is to identify the characterization of the ways and the properties of the intonations of melodic structures, typical for the operas of C. Monteverdi, in particular, those used by the composer to reflect feelings of grief and suffering.

The creative searches and discoveries of C. Monteverdi showed a new way out of the Renaissance-Baroque operatic poetics: the opera became not so much a «musical drama» as a «symphony of lyrical feelings». C. Monteverdi managed to express the tragic feeling of life in music, to come closer to understanding its depth and harmony, to reveal the true

*nature of the human soul with its suffering and desire for love. In connection with this, the composer, first in his madrigal work, and later in the opera, has a certain intonation complex associated with the reflection of tragic feelings. The epicenter of this expression is the Lament, which occupies a special place in C. Monteverdi's dramas and at the same time represents both a structural unit and an affect that has received the corresponding musical embodiment. Among the expressive means for expressing grief and suffering, the figures of suspiratio, interrogation, passus duriusculus, saltus duriusculus, and patopoiia are the most in demand in C. Monteverdi.*

*We can talk about two ways of the composer's use of the lament complex of intonations: for the embodiment of lyrical-pastoral (the opera «Orpheus» and madrigals from the Sixth Book, some of which directly intersect with operatic themes) and tragic («Coronation of Poppea», madrigals from the Eighth Book) figurative spheres – images of compassion and sorrowful suffering. There is an evolution of the lament complex towards simplification, greater simplicity and rigor, balanced sound, with emphasis on the descending second intonation.*

**Key words:** opera, intonation, aria, lamento, lament complex, musical-rhetorical figure.

**Постановка проблеми.** Історія опери широко розгалужена і торкається творчості композиторів різних національних шкіл. Однак її незаперечною основою і головним джерелом є італійська школа епохи бароко, яка багато чого успадкувала від попереднього часу ренесансного гуманізму.

Новий успіх італійської барочної опери у сучасних виконавців і слухачів не випадковий: вона представляє ті мелодійні можливості оперного стилю, які визначають головне призначення музичної мови опери – виражати емоційно-психологічне багатство особистісної людської свідомості, підвищувати естетичний тонус людських переживань, створювати психологічно облагороджену людину, зміцнювати досвід людського співчуття. У цьому відношенні центральною, одночасно перехідною та синтетичною у стильовому відношенні є творча постать Клаудіо Монтеверді, який не тільки пов'язує у своїх оперних творах кращі сторони ренесансно-барокових пошуків аріозного оперного стилю, а й відкриває майбутні шляхи розвитку жанрової форми італійської опери.

**Аналіз досліджень.** Масштабність фігури Клаудіо Монтеверді, як ключового представника італійської музики XVII століття, є безсумнівною. Саме він, є представником нового для своєї епохи стилю, автором, який написав біля трьохсот мадригалів, а як творець музичної драми, являється засновником тривалого та багатоаспектного процесу розвитку жанру європейської опери.

Сказане робить закономірним існування значного корпусу науково-дослідницької літератури, присвяченої італійському майстру та його спадщині. До основних досліджень віднесемо як вже ставши класичними, так і більш сучасні роботи А. Аберта, О. Бронфін, Т. Ливанової, В. Протопопова, L. Schrade, Р. Ширинян, М. Черкашиної-Губаренко, G. Tomlinson, Т. Дубравскої, П. Фабри, Т. Carter, Е. Росанд, А. Куклева, В. Жаркової. Ці дослідження мають різний характер. І більш про-світницький – зосереджуються переважно на біографічних відомостях життя К. Монтеверді та дають стислий огляд його творчості. І більш погли-

блений, спеціальний – розглядають творчий шлях композитора в контексті історії розвитку музики Європи XVI–XVII ст., висвітлюють проблеми його оперної естетики та епістолярну спадщину, характеризують музично-мовні особливості його творів, співвідношення традиції та новаторства в музичному стилі К. Монтеверді тощо.

Корпус літератури про К. Монтеверді збільшується доволі динамічно. В цьому процесі, звернемо увагу, по-перше, на низку дисертаційних досліджень початку XXI ст., в яких предметом особливо пильного вивчення науковців стає оперна та мадригальна творчість композитора, до котрих оновлені підходи. Це роботи С. Наумовича (2000), М. Сидорової (2002), Т. Л'їної (2002), О. Ємцової (2005), У Цзініна (2008), В. Фоміної (2013), В. Пешкової (2021) і т.д.; по-друге, на детальні дослідження пізньої оперної творчості К. Монтеверді зарубіжними музикознавцями, в яких ініціюється постановка проблеми авторства його творів, зокрема «Повернення Улісса на батьківщину» та «Коронація Пoppей»; по-третє, на те, що існуючий сучасний інформаційний контент про К. Монтеверді, дозволяє музикантам замислитися не тільки про аутентичність виконання його творів, але і про реконструкцію втрачених партитур композитора. Останнє пов'язано з діяльністю Академії старовинної опери «OPERA OMNIA», яка разом з композитором та диригентом Ендрю Лоуренсом-Кінгом, взяла участь у відновленні втраченої опери К. Монтеверді «Аріадна». Е. Лоуренс-Кінг, писав цю оперу, використовуючи справжнє лібрето, що повністю зберіглося, та єдиний вцілівший номер «Плач Аріадни», котрий використав як інтонаційне джерело своєї ревіталізації. Умови наближення до стилю К. Монтеверді дозволяють розцінювати, скоріше, це як творчий експеримент, але при цьому вказуючий на існуючу потребу та на можливість, в тому числі, завдяки наявному інформаційно-дослідницькому контенту, її здійснити.

Незважаючи на активну постійну зацікавленість та масштабність бібліографії про творчість

К. Монтеверді, не вся проблематика, пов'язана з визначенням ролі опер композитора є у сучасному музикознавстві достатньо дослідженою. Зокрема це стосується видозмін, що відбувалися у сфері музичної мови опер композитора. В них роль музики стала набагато вагомішою, більшого значення набули власне музичні засоби мелодійного розвитку, що обумовлює необхідність дослідження інтонаційних процесів, характерних як в цілому для його драм, так і для жанру арії зокрема та виявлення в рамках цього процесу інтонаційно-стильових констант, які і дотепер зберігають свою художню актуальність.

**Мета роботи** є характеристика шляхів формування та властивостей інтонаційних мелодійних структур, типових для опер К. Монтеверді, зокрема тих, котрі використовуються композитором для відображення почуттів скорботи та страждання.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідники бароко підкреслюють, що відкриття емоції як яскравого та глибокого переживання відноситься до провідних завойовувань цієї епохи. Одним із перших митців, хто відобразив це в своїй творчості став Клаудіо Монтеверді з його теорією та практикою («другою практикою») «*stile concitato*». За думками І. Стравінського, емоційний масштаб творчості К. Монтеверді виявився справжнім відкриттям для його сучасників та представив собою свого роду новий вимір: «Діапазон його музики як у сенсі емоційного колориту, і композиційного розмаїття настільки великий, що найбільші концепції його попередників, найжиттєствердніші і найдраматичніші моменти у їх творчості здаються мініатюрними візерунками порівняно з небаченим розмахом музичного мислення цього композитора» (Стравінський, 1973: 81). Композитору в своїй музиці вдалося висловити трагічне відчуття життя, наблизитися до досягнення її глибини та гармонії, розкрити справжню природу людської душі з її стражданнями та спрямованістю до кохання.

За думкою В. Конен, К. Монтеверді перший усвідомив, що смисл та сутність музичного театру виявляється саме у розкритті драматизму людських переживань (Конен, 1971: 180). Його опери – «Орфей» (1607), «Повернення Улісса на батьківщину» (1640), «Коронація Поппеї» (1642) – відрізняються контрастами драматичної сили, чуйним ліризмом та захоплюючими сюжетами зі стрімкими, іноді непередбачуваними переходами, прагненням до правдоподібного відображення у музиці сценічної ситуації. В своїх операх композитор у кожному конкретному випадку дуже вільно трактує форму сцени, розподіляючи речі-

тативи та арії так, як він вважає за потрібне, діючи відповідно до вимог тексту або сценічної ситуації.

Арії в операх К. Монтеверді несуть значне драматичне навантаження. Вони представляють собою, зазвичай, невеликі за обсягом, переважно незамкнуті сольні висловлювання, які відрізняються динамічністю. Крім того, арії в собі містять «непереврене багатство індивідуальних характеристик з максимальним обсягом вокальних можливостей, зокрема, тембрових модуляцій, коли характер персонажа нерозривно та гнучко пов'язаний із зміною ситуації» (Куклев, 2012: 388). Першорядне значення в них має опора на декламацію як на основу драматичної дії, уважне ставлення до тексту, згідно принципам Другої практики. Гнучке поєднання аріозного та речитативного стилів відображає найменші повороти тексту.

Мова арій К. Монтеверді характеризується виразністю та особливою експресією. Багато в чому це було пов'язано з глибоко продуманим та широким використанням композитором музично-риторичних фігур. Присутність музично-риторичних фігур у його творах явище звичайне та закономірне для європейської музики XVII століття. За словами О. Захарової, «значна вага фігур та взагалі прикрас у мистецтві того періоду пояснюється їх можливістю концентровано втілювати основні запити часу: прагнення до сильного емоційного впливу, образно-інформаційної насиченості, підкресленому виразу особистісного начала в рамках типового, зрозумілого багатьом» (Захарова, 1983: 22).

Нагадаємо також, що К. Монтеверді на момент звернення до жанру опери вже мав великий досвід з роботи з риторичними фігурами, який отримав вдосконалюючи свою мадригальну техніку. Саме у творчості кращих італійських мадригалістів, до яких відноситься і К. Монтеверді, таким чином «демонструються пошуки епохи з метою вираження психічної енергії через її найпотужніший канал – афекти мовного інтонування» (Тарасва, 2012: 110).

Уже на той час кількість існуючих музично-риторичних фігур, деякі з яких виникли навіть раніше епохи Середньовіччя, сягала 80-ті. Такий широкий діапазон фігур та прийомів зазвичай диференціювався на емпатичні (виразні) та ономапоетичні (звуконаслідувальні) або по-іншому афективні та звукозображальні. При цьому перша група пояснювали афект, а друга – прояснювала слово.

Композитор в своїх аріях використовує обидва типи музично-риторичних фігур, при цьому

деякі з них мігрують з однієї образно-сислової групи до іншої, мобільно трансформуючись та зберігаючи впізнаваність лише у загальній конфігурації. Існуючі дослідницькі аналізи музики К. Монтеверді (В. Конен, Е. Rosand, В. Протопопов, Т. Ліванова та ін.) дозволяють говорити про те, що композитор, по-перше, достатньо вільно поводився з музично-риторичними фігурами (від їх буквального використання через внесення до них певних змін до ненормативного застосування); по-друге, особливо виокремлював в своїй творчості афективні фігури, тобто ті, що пояснюють душевний стан героя і пов'язані з широкою гамою почуттів та емоцій. У цій категорії виділяються фігури «душевної муки», пов'язані з переживанням втрати, скорботою, гострим болем розлучення, гіркими скаргами, оплакування своєї долі, померлих, стражданням у передчутті смерті тощо.

Назване знайшло відображення у сценах-аріях *lamento*, основні змістовні мотиви яких пов'язані з гострими емоційними переживаннями, з невідомим горем. Коло засобів, фігур та прийомів, що це відображають, на той момент вже було достатньо типизованим, оскільки в опері скорботна образна сфера разом з героїчною сформувалася раніше за інші. Для *lamento* XVII ст. є характерною наскрізна форма, здебільшого лаконічна і майже повне слідування музики за текстом. У мелодії при цьому зазвичай поєднувалися декламаційні та ламентозні інтонації. Мелодійна лінія часто переривалася паузами, що показувало хвилювання героїв, містила зітхання та вигуки, м'які секундові закінчення фраз (частіше низхідні). Властивим також було застосування нешвидкого темпу, плавного, без стрибків, руху, прийом *basso ostinato*, найчастіше у вигляді хроматичного сходження на кварту (Коротовський, 2004: 86).

Для арій, що втілюють афект *lamento*, типово застосування, характерних для нього слів та словосполучень, таких як *dolore* (біль), *tristeza* (печаль), *pietà* (жалість), *piangere*, (плакати, оплакувати) і *miei lamenti* (мої сльози), *sofferenza* (страждання), *pianto* (плач), *infelice* (нещасний), *triste* (сумний), *l'amico infelice* (нещасний друг), *mori* (смерть), *gran duolo* (велике горе), *piangendo parti* (плачу, йдеш), *lasciare* (залишити), *lasciatemi morire* (дайте мені померти), а також численних зітхань, скарг та звернень до богів. В *lamento* Орфея з однойменної опери такі слова зустрічаються майже в кожному рядку, що вже само по собі сприяє концентрованому виразу емоції.

Серед музично-риторичних фігур найбільш затребуваними в аріях такого плану виявля-

ються *suspiratio*, *interrogation*, *passus duriusculus*, *saltus duriusculus* та *patroioia*, які разом складають, можна сказати, символічний інтонаційний комплекс, пов'язаний із почуттями скорботи та страждання. Серцевиною більшості з них є напівтоновий рух – малосекундовий хід в мелодійному русі переважно у низхідному порядку, котрий стає новою формулою мови оперної арії у К. Монтеверді. «Починаючи з його опер жодна лірична емоційно-прониклива музична тема не може обійтися без малої секунди, інтервалу експресії та підвищеної емоційної напруги. Вона є основою більшості хореїчних інтонацій ліричної музики: інтонацій печалі, стогнання, сумних роздумів» (Вашкевич, 2008: 13).

Ця ламентозна інтонація набуває важливого значення в опері «Орфей», виступаючи однією з провідних в характеристиці головного героя, поряд із низхідною зменшеною квартою і хроматичними ходами. Але супроводжуючи Орфея в драматургічно важливих сценах інтонація *lamento* (мелодія соло Орфея у сцені з Вісницею (II дія), плач Орфея «Ти померла» (II дія), сцена в Тартаре, благання Орфея «Поверни мені, моє щастя» (III дія), заключна арія Орфея (V дія)) цілком може трактуватися як лейтінтонація одночасно визначаюча загальний образ героя.

В «*Lamento d'Arianna*» із другої опери К. Монтеверді у замкнутій формі *da capo* розкривається людська драма Аріадни, яка передусім хвилювала композитора. Покинута Тезеєм героїня, зневірилася та в скорботному *lamento* оплакує свою долю.

Плач Аріадни набуває форми вільно побудованої арії-монологу в п'яти розділах, розділених хоровими коментарями, в якому розспівані декламаційні вигуки стають основою короткої виразної мелодії. Така вільна форма дуже точно віддзеркалює всі повороти душевних переживань героїні. «Гнучка, пластична мелодія напрочуд прониклива, задушевна, правдива. Вражає її емоційно-психологічна ємність. У ній втілюються чарівна жіночність, пристрасна ніжність, гіркота розпачу, сувора рішучість, непереборний смуток» (Бронфін, 1970: 48). Звертає на себе увагу оригінальність тембрового колориту *lamento* – на тлі суворої звукової палітри високий жіночий голос звучить пронизливим символом трагедії самотності, що точно відображає емоційну ідею твору.

Для плачу є характерною логічне продовження кожної попередньої мелодичної фрази наступною, а також узагальненість та концентрація виразних засобів, серед яких виокремлюються ламентозні інтонації, численні повтори початкових слів «*Lasciatemi morire*», що супроводжуються

домінантсептакордом, який Т. Картер характеризує як «незабутній удар болю» (Carter, 2002: 136), saltus duriusculus (низхідний стрибок на зменшену кварту), хроматичні висхідні ходи, м'які секундові завершення фраз, уживання малого мінерного септакорду.

В останній опері К. Монтеверді «Коронація Поппеї» для характеристики своїх героїв композитор продовжує широко використовувати систему музично-риторичних фігур. Особливо цікаво вона представлена у персонажів сфери антагоністів, серед першорядних героїв яких знаходиться Октавія, зневажена дружина Нерона.

В цьому образі уособлюється ампула безневинної жертви, але одночасно показана драматична доля благородної рішучої жінки, тому є закономірним пріоритет сцен скорботи та душевних мук в характеристиці Октавії. Дійсно, монологи імператриці відрізняються рідкісною силою та експресивністю почуттів.

Перший монолог Октавії (I дія) вводить у світ її скорботних переживань, пов'язаних з тим, що вона знаходиться в розпачі, оплакує свою долю, уявляючи свого чоловіка в обіймах Поппеї. Для вираження образів гніву, душевної неврівноваженості, наростаючого хвилювання тут К. Монтеверді використовує stile concitato та прийоми остинатного басу.

Останній прощальний монолог Октавії (III дія), написаний як скорботне lamento, представляє собою стримане прощання імператриці з батьківщиною, наповнене одухотвореною красою і дивовижною простотою, яке досягає справді трагедійної величч.

Зв'язок з риторичною системою в монологі, не зважаючи на визначення lamento, стає дуже опосередкованим, важко вловимим; зустрічаються такі приклади, котрим важко запропонувати конкретні смислові аналогії серед традиційних музично-риторичних фігур. В обох сольних висловлюваннях Октавії композитор рідко вдається до гармонійних загострень, намагається досягти стриманості та простоти, врівноваженості звучань, залишаючи єдину формулу lamento наскрізною для втілення страждання та скорботи.

Як вірно помітила В. Конен, «спокушена і покинута Аріадна, яка кидається в море, Орфей, котрий втратив навіки Еврідіку і благає богів зглянутися над ним, горе знехтуваної Октавії, яка навіки розлучилася з ілюзією любові та щастя – саме такі театральні ситуації, що містять найгостріші моменти переживань, породили музичні вершини опер Монтеверді» (Конен, 1971: 180), стали уособленням його оперного стилю, зокрема і завдяки формулі lamento.

**Висновки.** Індивідуальна робота К. Монтеверді зі звичними для його епохи засобами музичної виразності призвела до того, що композитору першому вдалося впоратися з певними оперними умовностями і сформувати свій авторський драматичний стиль, важливим компонентом якого стає Lamento. В операх К. Монтеверді воно займає вагомe місце, одночасно представляючи собою і структурну одиницю, і афект, отримавший відповідне музичне втілення.

Серед експресивних засобів для висловлювання скорботи та страждання найбільш затребуваними у К. Монтеверді виявляються фігури suspiratio, interrogation, passus duriusculus, saltus duriusculus та patoroia. Ці фігури розкладаються в музичній тканині оперних сцен, органічно вплітаючись у загальну музично-мовленнєву канву, не порушуючи особливостей виголошення поетичного тексту. У роботі з ними К. Монтеверді виявляв справжню віртуозність, частково поєднуючи риторичні фігури з авторськими музичними формулами.

Виокремлюються два шляхи застосування композитором даного експресивного комплексу інтонацій, зокрема lamento: для втілення лірико-пасторальної (опера «Орфей» та мадригали з Шостої книги, деякі з яких безпосередньо перетинаються з оперною тематикою) та трагедійної («Коронація Поппеї», мадригали з Восьмої книги) образних сфер, відповідно образів співчуття та скорботного страждання. В атмосфері пасторалі ламентозний комплекс інтонацій залишається нерозвиненим, в той час як трагічні сценічні ситуації сприяють досягненню ним справжніх кульмінаційних вершин. При цьому спостерігається еволюція ламентозного комплексу у бік спрощення, більшої простоти та суворості, врівноваженості звучання, з акцентуванням саме низхідної секундової інтонації.

Творчі звершення К. Монтеверді відкрили новий вихід ренесансно-барочної оперної поезики: опера стала не скільки «музичною драмою», як «симфонією ліричних почуттів», яка навіть утворила своєрідну антитезу до вихідних позицій «dramma per musica». І все ж у такій своїй якості, у сфері музично-виразного, музично-узагальнюючого втілення широкого кола сильних почуттів вона набула світового значення – завдяки стильовим можливостям аріозного співу.

Як підтвердила надалі реформа Х.-В. Глюка, італійська опера барочно-класицистського періоду XVIII століття володіла не тільки вокальними «надмірностями» та антидраматичними умовностями, а й вокальним мелодійним багатством, зосередженим у вокально-виконавчій формі арії.

Саме його успадкували і успішно розвивали італійські композитори епохи романтизму, саме музично-тематичний і вокально-стилістичний зміст арії як головної конструктивної та смислової ланки італійської опери послужив становленню та утвердженню як основоположного в оперному мистецтві національного стилю італійської оперної школи.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бронфин, Е. Клаудио Монтеверди. Л. : Музыка, 1970. 104 с.
2. Вашкевич, Н.Л. Семантика музыкальной речи. Музыкальный синтаксис. Словарь музыкальных форм. Тверь, 2011. 80 с.
3. Захарова, О.И. Риторика и западноевропейская музыка XVII–первой половины XVIII века. М. : Музыка, 1983. 77 с.
4. Конен, В.Дж. Клаудио Монтеверди. М. : Советский композитор, 1971. 324 с.
5. Коротовских, М.В. Аффекты в философии и музыкальном искусстве XVII–XVIII вв. *Культурология. Дайджест*. 2005. № 2. С. 84–86.
6. Куклев, А.В. «Коронация Поппеи» как образец оперного стиля К. Монтеверди. *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского*. 2012, № 2 (1). С. 386–389.
7. Ливанова, Т.Н. История западноевропейской музыки до 1789 года : учебник. в 2-х тт. Т. 1. М., Музыка, 1983. 696 с.
8. Музыкальная эстетика Западной Европы XVII–XVIII веков [сост. В. Шестаков]. М. : Музыка, 1971. 688 с.
9. Стравинский, И.Ф. Статьи и материалы. М., 1973. 527 с.
10. Тараева, Г.Р. Семантика музыкального языка: конвенции, традиции, интерпретации. М. : Арт-транзит, 2012. 240 с.
11. Холопова, В.Н. Содержательные парадигмы музыкально-исторических эпох (к инновациям в российском музыкальном образовании). *Музыкальное искусство и образование*. Вып. 3. 2013. С. 79–92.
12. Carter, T. Monteverdi's Musical Theatre. Yale University Press : New Haven and London. 2002. 336 p.

## REFERENCES

1. Bronfin, E. (1970) Claudio Monteverdi [Claudio Monteverdi]. L. : Muzyka [in Russian].
2. Vashkevich, N.L. (2011) Semantika muzykal'noj rechi. Muzykal'nyj sintaksis. Slovar' muzykal'nyh form [Semantics of musical speech. musical syntax. Dictionary of musical forms]. Tver' [in Russian].
3. Zaharova, O.I. (1983) Ritorika i zapadnoevropejskaja muzyka XVII – pervoj poloviny XVIII veka [Rhetoric and Western European music of the XVII – first half of the XVIII centuries]. M. : Muzyka [in Russian].
4. Konen, V.Dzh. (1971) Klaudio Monteverdi [Claudio Monteverdi]. M. : Sovetskij kompozitor [in Russian].
5. Korotovskih, M.V. (2005) Affekty v filosofii i muzykal'nom iskusstve XVII–XVIII vv [Affects in philosophy and musical art of the XVII–XVIII ages]. *Kul'turologija. Dajdzhest*. Nr 2. pp. 84–86 [in Russian].
6. Kuklev, A.V. (2012) «Koronacija Poppei» kak obrazec opernogo stilja K. Monteverdi [«The Coronation of Poppea» as an example of the operatic style of C. Monteverdi]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo*. Nr 2 (1). pp. 386–389 [in Russian].
7. Livanova, T.N. (1983) Istorija zapadnoevropejskoj muzyki do 1789 goda : uchebnik v 2-h tt. [History of Western European music before 1789 : a textbook in 2 vols.]. T. 1. M., Muzyka [in Russian].
8. Muzykal'naja jestetika Zapadnoj Evropy XVII–XVIII vekov (1971) [sost. V. Shestakov] [Musical esthetics of Western Europe in the XVII–XVIII ages]. M. : Muzyka [in Russian].
9. Stravinskij, I.F. (1973) Stat'i i materialy [Articles and materials]. M. [in Russian].
10. Taraeva, G.R. (2012) Semantika muzykal'nogo jazyka : konvencii, tradicii, interpretacii [Semantics of musical language: conventions, traditions, interpretations]. M.: Art-tranzit [in Russian].
11. Holopova, V.N. (2013) Soderzhatel'nye paradigmy muzykal'no-istoricheskikh jepoh (k innovacijam v rossijskom muzykal'nom obrazovanii) [Meaningful paradigms of musical-historical epochs (towards innovations in Russian musical education)]. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie*. Vyp. 3. pp. 79–92. [in Russian].
12. Carter, T. (2002) Monteverdi's Musical Theatre. Yale University Press : New Haven and London

УДК 78.071.1(450)(092):780.644.1.083.3  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-15>

**Тао ЦЗІНЬ,**  
*orcid.org/0000-0001-9324-8440*  
аспірант кафедри інтерпретології та аналізу музики  
Харківського національного університету мистецтв імені І.П. Котляревського  
(Харків, Україна) [taojin009@126.com](mailto:taojin009@126.com)

## КОНЦЕРТНІ ФАНТАЗІЇ ДЛЯ ГОБОУЮ АНТОНІО ПАСКУЛЛІ ЯК ВТІЛЕННЯ НОВОГО СЕНСУ ВІРТУОЗНОСТІ У ТВОРЧОСТІ XIX СТ.

**Характеристика основної проблеми.** У статті аналізуються фантазії для гобою А. Паскуллі, які, з одного боку, є втіленням романтичних принципів творчості, пошуку у XIX ст. нових вимірів віртуозності, з іншого – є віддзеркаленням композиторського та виконавського стилів геніального митця.

**Мета** – виявити нові якості віртуозності у фантазіях для гобою А. Паскуллі як композиторсько-виконавську стратегію.

**Результати.** На прикладі виконавського аналізу фантазії на теми з опер «Гугеноти» Мейсєрбера, «Полієвкт» Белліні, «Посвята Белліні», «Спогади про “Ріголетто”» визначені основні принципи композиторсько-виконавської стратегії А. Паскуллі, яка в межах дослідження розуміється як свідомо реалізація композиційних принципів, що увиразнюють специфічність виконавського мислення. Так, нове розуміння віртуозності, яке стало ключовим в епоху Романтизму, відображено у творах А. Паскуллі в тому, що вони потребують блиску та феноменальних віртуозних якостей, тобто, іншого розуміння статусу виконавця. Виявлено, що саме виконавський стиль обумовив риси стилю композиторського, якому притаманно принцип транскрипції як основний метод творчості та основну композиторсько-виконавську стратегію. Принциповим для виконавця-композитора є не стільки власне тематизм, скільки його блискуча віртуозна інтерпретація в партії гобою (саме тому він часто обирає не основні теми опери-першоджерела, навіть не основних героїв та уникає її драматичних вузлових моментів – його фантазії переважно лірична інтерпретація сюжету). Новий сенс віртуозності виявляє собі не тільки через численні пасажі, стрибки, подвійні ноти, перманентне дихання, різноманітність штрихів, мелізми, арпеджіо, приховану поліфонію, охоплення високого та низького регістру інструменту (всім цим рясніють твори композитора), композиційний принцип (обов'язкова наявність яскравих, характерних, контрастних тем, які співставляються в процесі розвитку). Власне нові акценти творів для гобою наприкінці XIX ст. (у творчості А. Паскуллі) пов'язані з включенням рис концертності. Дійсно, для А. Паскуллі синтез фантазійності та концертності виглядає природно та збагачує обидва жанри. Доведено, що у фантазіях концертність виявляється не лише у додаванні каденційних фрагментів (вони можуть бути більш розгорнуті, або невеликі, але вони є завжди), а й у масштабах творів, з принциповою увагою на соліста (навіть у фантазіях з оркестром).

**Ключові слова:** творчість А. Паскуллі, виконавство на гобой, жанр фантазії, виконавський аналіз, композиторсько-виконавська стратегія.

**Tao Jin,**  
*orcid.org/0000-0001-9324-8440*  
Graduate Student at the Department of Interpretation and Music Analysis  
Kharkiv I.P. Kotlyarevsky National University of Arts  
(Kharkiv, Ukraine) [taojin009@126.com](mailto:taojin009@126.com)

## CONCERT FANTASIES FOR THE OBOE BY ANTONIO PASCULLI AS THE EMBODIMENT OF A NEW MEANING OF VIRTUOSITY IN THE CREATIVE WORK OF THE 19TH CENTURY

**The characteristics of the main problem.** The article analyses the fantasies for the oboe by A. Pasculli, which, on the one hand, are the embodiment of romantic principles of creativity, and the search for the new dimensions of virtuosity in the 19th century, and on the other hand, are a reflection of the composing and performing styles of the brilliant artist.

The **purpose** is to identify new qualities of virtuosity in the fantasies for the oboe by A. Pasculli as a composing-performing strategy.

**Results.** The example of a performing analysis of the fantasy on the themes of the operas "The Huguenots" by Meyerber, "Polyeuctus" by Bellini, "Dedication to Bellini", "Memories of "Rigoletto" defines the basic principles of the composing-performing strategy of A. Pasculli which within the frames of the research are understood as an aware realization of the compositional principles that express the specificity of performing thinking. Thus, a new understanding of virtuosity, which became key in the era of romanticism, is reflected in A. Pasculli's compositions that they need shine

and phenomenal virtuoso qualities, that is, another understanding of the status of the performer. It is revealed that the performing style led to the features of the composing style, which has the principle of transcription as the main method of creativity and the main composing-performing strategy. The principle for the composer-performer is not so much the thematism, but his brilliant virtuoso interpretation in the oboe party (which is why he often chooses not the main themes of operas-originals, not even the main characters, and avoids its dramatic nodal moments – his fantasies are mainly lyrical interpretations of the plot). The new meaning of virtuosity shows itself not only through numerous passages, jumps, double notes, permanent breathing, diversity of strokes, melism, arpeggio, hidden polyphony, coverage of the upper and lower register of the instrument (a lot of all this in the composer's compositions), compositional principle (the obligatory presence of bright, characteristic, contrasting themes that are compared in the development process). Actually new accents of the compositions for the oboe in the late 19th century (in A. Pasculli's creative work) are associated with the inclusion of concert features. Indeed, for A. Pasculli, the synthesis of fantasy and concert nature looks natural and enriches both genres. It is proved that in fantasies, concert nature is not only in adding cadence fragments (they can be more deployed or small, but they are always present), but also in a scale of compositions, with fundamental attention to the soloist (even in fantasies with orchestra).

**Key words:** A. Pasculli's creativity, performance on the oboe, fantasy genre, performing analysis, composing-performing strategy.

**Постановка проблеми.** Тип концертної фантазії за доби романтизму створювався на основі варіацій на оперні теми і став жанром, у якому яскраво проявилися віртуозно-романтичні риси. З одного боку, оперна арія з характерними для неї драматичними речитативними, декламаційними інтонаціями відповідала романтичним ідеалам композиторів-інструменталістів і давала простір їхньої творчої фантазії. З іншого боку, жанр дозволяв композиторам бути максимально вільними у проявах своєї творчої фантазії. До того ж, усі типові риси жанру – досить велика форма, її драматичне наповнення, імпровізаційність, наявність речитативних епізодів та віртуозних каденцій – все перераховане відображало нові параметри віртуозності, що встановилися до середини XIX століття. Фантазії на оперні теми писали багато композиторів, у тому числі – Ф. Шуберт, Р. Шуман, Ф. Ліст (що створив окремий жанр ремінісценцій), Ф. Мендельсон, скрипалі П. Сарасате, Г. Венявський, К. Липинський, А. В'єтан та інших. Багато хто з них писали фантазії для особистого виконання, не знайшовши собі гідного віртуозного репертуару.

Окремо варто звернутися до відтворення цього жанру у творчості А. Паскуллі, фантазії якого є яскравим прикладом віртуозно-романтичного стилю композитора та виконавця. Як вказує автор статті у словнику Гроува 2011 р. П. Родрігес, «легендарні здібності Паскуллі, можливо, найбільшого віртуозу гобою всіх часів, часто викликали порівняння з Паганіні» (Rodríguez, 2011: 749) «Паганіні гобою» називав його Л. Россе (Rosset, 1987) і цей вислів став «знаком якості» музиканта. Його твори демонструють нові параметри (стандарти) віртуозності гри на духових інструментах, притаманні романтичному світосприйняттю та творчому дару митця.

Тип фантазії на теми опер свого часу був найшвидшим шляхом до виконавської популярності. Цікавим є

те, що окрім концертів, інструктивних п'єс (каприсів, етюдів тощо), характерних п'єс для гобою, а також окремих творів для хору, фортепіано, флейти, саме жанр фантазії став основним у творчому доробку цього блискучого віртуоза. А. Паскуллі належать фантазії на теми опер «Сицилійська вечеря», «Ріголетто», «Бал-маскарад» (*Fantasia sul Ballo in maschera*) Дж. Верді, «Любовний напій» (*Follie sulla Barcarola*), «Пірат», «Полиєвкт» (*To SE il conte di Ranchibile*), «Фаворитка» Г. Доницетти, фантазії для гобою (англійського рожка) і фортепіано (арфи) на теми опер В. Белліні та фантазія на теми з опер В. Белліні «Сомнамбула»; фантазія для оркестру «Fantasia 8 Settembre ad Altavilla», присвячена великому святу 8 вересня – вшанування Мадонни делла Міліція, покровительки одного з міст Сицилії, фантазія для ансамблю «Ischia, e, Sogno di un marinaio» («Іскья та сон моряка»), віддзеркалюючи легенди італійського острова Іскья тощо.

**Аналіз досліджень.** Творчість А. Паскуллі на сьогодні вивчається доволі плідно. Так, окремої уваги заслуговує діяльність О. Зоболі (Zoboli, 2010), який відтворює інструмент гобоїста та композитора, грає його композиції та з 1980-х років відкриває його ім'я світові. Зокрема, авторка великої біографічної статті А. Тедеско (Tedesco, 2014) вважає, що саме О. Зоболі «зробив палермського музиканта одним із найбільших гобоїстів усіх часів» (Tedesco, 2014). Дослідники висловили гіпотезу, що А. паскуллі володів системою перманентного дихання, хоча не виключали, що «його надзвичайній віртуозності сприяла механіка інструментів, що були в його розпорядженні, легших, ніж нинішні. Приблизно в 1855 Паскуллі купив гобой (модель System 2) і англійський ріжок у французької компанії Triébert, які зараз належать гобоїсту Зоболі», – вказує А. Тедеско (Tedesco, 2014).

Вкажемо й на статтю у словнику Гроува 2001 р. авторства Г. Бюргеса (G. Burgess, 2001), 2011 р. авторства П. Родрігеса (Rodríguez, 2011), статтю



О. Адріянової (Адріянова, 2017), присвячену синтезу композиторської та виконавської творчості А. Паскуллі, анотацію авторства К. Ендерсон (Anderson, 2008) до диску з фантазіями, яка у загальних рисах аналізує фантазії композитора на оперні теми та публікацію автора цієї статті (Тао Джіп, 2021) присвячену творам для гобою А. Паскуллі в ракурсі становлення концертного стилю гри на межі ХІХ–ХХ ст. Додатково інформація про творчість А. Паскуллі міститься у публікаціях Ф. Бейта (Bate, 1975). В тематиці жанру фантазії ми спиралися на дослідження В. Боттічера (Boetticher, 1989), Р. Тарускіна (Taruskin, 2008), які розмірковують над загальною історією жанру; О. Щьоголевої (Щьоголева, 2011), що звернулася до романтичного варіанту жанру; М. Однолькіної (Однолькіна, 2020), яка пропонує жанрово-стильову типологію скрипкових фантазій ХІХ ст., С. Шипа (Шип, 1998), який вирізняє цей жанр, акцентуючи імпровізаційність, пошуковість, несподіваність тощо. Сенси віртуозності в творчості ХІХ ст. визначено О. Мургою (Мурга, 2003). Методологічно у виявленні композиторсько-виконавської стратегії ми спираємося на дослідження Ю. Ніколаєвської (Ніколаєвська, 2020). Власне, під цим поняттям, у розвиток ідей авторки, ми розуміємо *свідому реалізацію композиційних принципів, що увиразнюють специфічність виконавського мислення*.

**Мета статті** – виявити нові якості віртуозності у фантазіях для гобою А. Паскуллі як композиторсько-виконавську стратегію.

**Виклад основного матеріалу.** Еволюція жанру *фантазії* є невід’ємною від розвитку інструменталізму загалом: періодизація історії фантазії збігається із загальною періодизацією західноєвропейського музичного мистецтва.

У творчості романтиків фантазійний жанр<sup>1</sup> нерозривно пов’язаний із виконавською творчістю, оскільки має справити враження імпровізаційної безпосередності, спонтанного народження образів. У ХІХ столітті фантазії з’явилися у програмній музиці, там, де логіка її розвитку має відповідати літературній програмі<sup>2</sup>.

Звернемося до виконавського аналізу окремих фантазій А. Паскуллі для гобою і фортепіано (оркестру) з метою простежити стабільні та мобільні риси віртуозності, котра в них втілена та яка є основою композиторсько-виконавської стратегії.

Фантазія на теми опери Дж. Мейсербера «Гугеноти» побудована на темах хору «Choeur des baigneuses, Jeunes beautés» з ІІ акту та контрастної арії Рауля «Le danger presse».

Твір починається з фортепіанного вступу на матеріалі драматичної увертюри до опери. Орнаментальна Каденція соліста, побудована на трелях і пасажах, стає в деяких розділах фоном для інтонацій майбутньої теми (розділ Allegretto, 6/8, G-dur, 12 т.).

Тему хору «Des baigneuses, Jeunes beautés» (C-dur, т. 39) подано легко і галантно, відчувається безтурботність і спокій (*Приклад 1*):

*Приклад 1*



<sup>1</sup> ХІХ століття є кульмінацією любові до фантазії. За свідченням лінгвістів, слово «фантазія» поряд із «уявою» та «почуттям» стає ключовим поняттям епохи. Вищим божественним даром оголошує фантазію Шеллінг. Фантазія стає фантастичною (у Гофмана, Блейка, Каспара Давида Фрідріха). З розквітом романтизму жанр фантазії набув нових здібностей, оскільки розвивався у зв’язку із загальними принципами романтичного музичного мислення.

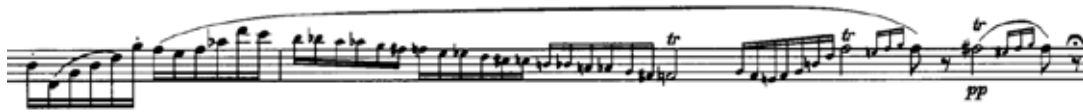
<sup>2</sup> Романтики, наприклад Ф. Шуберт (ряд фантазій для фортепіано в 2 і 4 руки, фантазія для скрипки та фортепіано ор. 159), Ф. Мендельсон (фантазія для фортепіано ор. 28), Ф. Лист (фантазія для органу та фортепіано) ін., збагатили фантазію багатьма типовими якостями, поглибивши виявлялися в цьому жанрі і насамперед риси програмності (Р. Шуман, фантазія для фортепіано C-dur ор. 17). Показово, що «романтична свобода», яка була притаманна формам ХІХ століття, найменше стосується фантазії. У ній використовуються поширені форми – сонатна (С. Франк, органна фантазія A-dur, А. Скрябін, фантазія для фортепіано h-moll ор. 28;), сонатний цикл (Шуман, фантазія для фортепіано C-dur ор. 17). У цілому нині для фантазії ХІХ століття характерно, з одного боку, злиття з вільними і змішаними формами (зокрема з поемами), з іншого – з рапсодіями. Багато творів, які не мають назви фантазії, по сутності є ними (С. Франк, «Прелюдія, хорал і fuga», «Прелюдія, арія та фінал»).

Специфічне художнє мислення Р. Шумана народжують велику кількість творів, у яких принцип фантазійності широко використаний та надзвичайно розвинений (наприклад, Гумореска ор. 20). Йдеться про особливий характер образів, і навіть відступу від прийнятих нормативів у сфері формотворення.

А. Паскуллі проводить музичну побудову у формі періоду і відразу починає розвивати тематичний матеріал.

Після невеликої вільної каденції (т. 61, *Приклад 2*) проводиться варіація (до т. 83):

*Приклад 2*



Після оркестрової інтерлюдії, що повертає основний вид теми, але розвиває з допомогою появи драматичних тремоло і фігурацій у басу (т. 86–103) починається наступний розділ, побудований на арії Рауля.

Розділ Adagio (B-dur, 12/8, *Приклад 3*) – лірична пісня, в якій гобой виявляє свої найкращі кантилені якості:

*Приклад 3*



У партії супроводу виникають підголоски, «дуетність» інструменту, що солює, і фортепіано.

Центром цього розділу фантазії стає каденція соліста – віртуозна (містить безліч технічних

складностей) і протяжна (композитор позначає всю каденцію як такт 126, але звучить вона майже хвилину в швидкому темпі – *Приклад 4*):

*Приклад 4*



Після фортепіанної інтерлюдії (тт. 127-134) звучить новий розділ (Andante, g-moll) – другий розділ арії Рауля, що є за структурою темою з варіаціями (тт. 152-165 і 166-185). Характерно, що в другій варіації (тт. 166-185) відбувається зміна тональності (знову G-dur) і з'являється тріольний ритм у фігураціях.

Розділ Allegro con fuoco (G-dur) – варіація у партії гобою на тему хору (початковий розділ фантазії), причому оркестр веде основну тему (*Приклад 5*):

*Приклад 5*



За функцією цей розділ є фіналом, але з визначення темпу Presto – феєрична кода.

Характерно, що А. Паскуллі абсолютно уникає драматичного матеріалу опери, що пов'язаний з лінією трагедії гугенотів, особистої драми Рауля-Маргарити. Задля справедливості слід зазначити, що подібне ставлення до матеріалу опери було властиво багатьом композиторам (виняток – драматичні фантазії Ф. Ліста, Г. Венявського на теми «Фауста» Ш. Гуно).

Отже, за будовою фантазія на теми опери Дж. Мейєрбера «Гугеноти» є контрастно-складовою формою зі схемою:

Вступ (оркестр) – Каденція (G) – *A* (Allegretto, G) – Каденція – *A1* – *B* (Adagio, B-dur) – Каденція – *C* (Andante, g-moll)-*C1-C2* (G) – *A2* (Allegro con fuoco, G) – Coda (Presto).

Можна виявити співіснування принципів:

– варіаційності (розосереджені варіації теми *A*, варіації теми *C*, загалом можна уявити форму як варіації на ці дві теми);

- концентричності (значення центральної каденції між темами **B** і **C**);
- обрамлення (повернення варійованої теми **A** у розділі фіналу та Коди);
- концертності (постійне включення каденцій соліста у розвиток тематичного матеріалу).

З погляду драматургії варто відзначити наявність двох основних контрастних тем, що розвиваються композитором по черзі. Зазначимо і триетапний принцип розвитку, який А. Паскулі застосовує у своїх фантазіях: оркестрова інтродукція – каденція соліста (в оркестрі виникають інтонації майбутньої теми) – фантазія на теми.

Виявимо особливості Фантазії А. Паскулі «Посвята Белліні», зосередивши увагу на тому, що всі елементи виконавської техніки (подача звуку, динаміка, реєстрування, артикуляція, інтервальні співвідношення), взаємодіючи з процесом формоутворення, створюють загальну інтенсивність її руху. За жанровим різновидом вона також є «фантазією на тему», що передбачає вільні дії композитора з текстом обраного твору, що відбивається на особливостях форми – контрастно-складової.

Фантазія сповнена контрастів (тематичних, тональних, контрастів рухів) і виконавець повинен мати властивості швидкого «перемикання» з гостро динамічного, артикульованого до ліричного епізоду. Фантазія складна саме цими зіставленнями і різкими перемиканнями між епізодами, і вмінням побудувати велику форму.

Композиційна схема Фантазії така.

Відкриває твір розділ *Moderato, f-moll*. Початкова тема у фортепіано (арфи) є гармонічною послідовністю. Строгість фактурного (хорального) викладу з 4 такту контрастує з тематизмом імпрізаційного типу (*celerissime*). Цей контраст посилюється при вступі партії гобою (з т. 5): імпрізаційність у інструменту, що солує, і строгість фактури у супроводжуючого. Протягом перших тактів відбувається перехід з *f-moll* в *c-moll* (4 такт).

З 14 т. починається лірична тема. «Оперність», «аріозність» підкреслена досить гармонійним супроводом (гармонічна фігурація), і безліччю найрізноманітніших прикрас, групето, трелів (відповідно до стилю бельканто). У процесі розвитку ускладнюються пасажи у партії супроводу та фіоритури у соліста. У гармонії спостерігається постійне мерехтіння мінорної та мажорної субдомінанти (*f-moll* – *F-dur*) з поступовим домінуванням *F-dur*. Так композитор готує тональність другого великого розділу фантазії.

Розділ *Allegro brillante, C-dur* починається з віртуозної теми в партії фортепіано (арфи). При вступі гобою темп трохи сповільнюється, з'являється навіть *Adagio* (12/8, *G-dur*). Повільний темп дозволяє ускладнити фактуру солюючої партії поліфонією.

Наступний розділ – *Allegretto, C, G-dur-C-dur* представляє танцювальну тему. Партія соліста насичена форшлагами, прийомами *stacc.*, реєстрових стрибків. Віртуозність посилюється в заключному розділі – *Mosso* (функція Коди) – в якому соліст потребує володіння «довгим», безперервним диханням.

З погляду виконання Фантазія багата використанням всього діапазону гобою (зокрема – верхнього реєстру), різної артикуляції, широкого динамічного діапазону, змін темпу, ритмічного розмаїття.

Таким чином, Фантазія «Присвячення Белліні» А. Паскулі – це не лише украй технічно складний твір. Фантазія демонструє різноплановість лірики, особистісний характер висловлювань, фантазійну гнучкість, мінливість настроїв. Той факт, що композитор у Фантазії зберігає зв'язок із романтичними традиціями, визначило експресивність художніх образів та загальний романтичний настрій.

«Спогади про “Ріголетто”» для гобою та фортепіано (оркестру) – по суті, також є фантазією на теми, хоча композитор позначив на партитурі жанрову назву – ремінісценції.

Формоутворення *Rimembranze del Rigoletto* визначається своєрідністю концепції спогаду-фантазії. Метод спогадів пробуджує фантазію і саме з урахуванням спогадів композитор будує форму твору.

Драматургія фантазії А. Паскулі будується на поєднанні двох образних сфер – Джильди та Герцога – та їх двох основних тематичних характеристиках в опері: колоратурної Арії Джильди «Серце радості повно» з II акту та Аріозо Герцога «О, красуня молода» з III акту. Джильда і Герцог – два основних образи опери, учасники її основного драматичного змісту, але для композитора важлива передусім їхня любовна лінія, у «Спогадах» практично немає драматичних розділів.

Початок твору – оркестровий вступ на мотиви Інтродукції опери «Ріголетто» (мотив балу).

Після каденції соліста (в оркестрі – інтонаційне передвістя арії Джильди), побудованої на ліричних інтонаціях (Приклад б).

## Приклад 6



починається розділ *Larghetto* (F-dur, т. 13) на матеріалі арії Джильди, що є темою з варіаціями. Тембр гобою, який проводить цю тему, звучить світло, лірично, елегантно орнаментуючи звуки мелодії. З т. 42 починається перша варіація на тему арії, з т. 50 – друга.

Розділ фантазії, побудований на варіаціях теми Арії Джильди, завершується каденцією гобою, розгорнутою та віртуозною.

Після неї звучить ще одна (жанрова) варіація в оркестрі, в якій відчувається ритм маршу (з т. 64 – на синкопах вступають акорди у мідних духових інструментів, що надає звучання гри духового оркестру) та ще три варіації (з т. 72, т. 85, т. 93) – у гобою (у *Прикладі 7* наведено початкові такти другої та третьої варіацій):

## Приклад 7



Друга та третя варіації завершуються невеликими каденціями (т. 84, т. 92), а після третьої знову звучить маршоподібний варіант арії Джильди в оркестрі (тт. 97-106).

Таким чином, у рамках загальної структури «Спогадів» розділ, побудований на темі арії Джильди, вирізняється своєю внутрішньою структурованістю та драматургією, пов'язаною з

варіаційністю в сольній партії та зміною жанрового способу в оркестрових інтерлюдіях.

Другий важливий драматургічний розділ форми побудований на темі аріозо Герцога «О, красуня молода» (в опері тема цього аріозо починає знаменитий квартет). Розділ *Largo*, в якому з'являються інтонації цієї теми, звучить насторожено на *pp* (*Приклад 8*):

## Приклад 8



Розділ *Andante* (C-dur, з т. 113) презентує тему в такому вигляді, в якому вона звучить в опері – проста, невігядлива мелодія виконується про-

стим, не вібруючим звуком, що потім долається в іскрометній варіації (з другого речення, т. 129, *Приклад 9*):

## Приклад 9



А. Паскуллі виключає подальший складний та поліфонічний зміст квартету в опері (підключення партії Мадалени, Джильди, Ріголетто), а веде розвиток фантазії в область блискучого вальсу (розділ *Allegro con fuoco*, F-dur, з т. 140), що завершує фантазію.

З боку структури відзначимо в цьому випадку наявність двочастинності твору, не дивлячись на

те, що зберігається і контрастно-складена форма (наявність кількох контрастуючих розділів) і головний принцип варіаційності (варіації дано і на тему Арії Джильди, і на тему Аріозо Герцога).

Можливо, ті особливості, про які було сказано вище, викликані безпосередньо жанром спогадів, їхньою вибірковістю та непередбачуваністю. Спорідненість тем фантазії надає образ балу, вальсу

(оркестрова інтродукція та фінальний розділ), звідси, можливо, і вибір основного тематичного матеріалу, відзначеного простим пісенно-танцювальним характером в обох випадках.

Крім розглянутих фантазій на оперні теми, А. Паскуллі написав також інші твори цього жанру, у тому числі – розгорнуту Фантазію на теми опери Г. Доніцетті «Полієвкт», в якій використав тему хору священників (початок II акту, сцена допиту Каллістена і Северо), а також арію Полієвкта «D'un'alma troppo fervida» з I акта (підготовка до хрещення). Як видно, і в цьому випадку композитор обирає теми, не основні в драматургії опери, що ще раз наголошує на його принципах: теми не такі важливі, як віртуозна їхня обробка в партії гобою.

Після оркестрового вступу на матеріалі хору автор не дає каденцію соло інструменту, гобой відразу виконує ліричну арію Полієвкта. Особливості гобойної версії цієї арії – у довгому диханні та орнаментальному, колоратурному, варіаційному розвитку, якого немає в опері.

У цілому фантазія сповнена контрастних розділів (аріозних, танцювальних). Серед особливостей цієї фантазії відзначимо роль партії супроводу – у ній відбувається досить активний тематичний розвиток.

**Висновки.** Завершуючи огляд жанру фантазії у творчості А. Паскуллі доходимо до наступних висновків.

1. Романтичне мистецтво сприяло періоду розквіту інструментального виконавства. Романтичні принципи передбачали: індивідуальність, відкритість, нескінченність, незавершеність. Подібний погляд на мистецтво зумовив появу диференціації композитора та виконавця, а також появи нового типу виконавця-композитора-віртуоза. У творчості таких музикантів яскраво демонструвалися нові прийоми гри на інструменті, закріплювалося нове розуміння інструменту. Принцип віртуозності, який ліг в основу діяльності композиторів та виконавців у аналізовану епоху є «вичерпанням досконалістю». Можна також говорити про наявність «коду віртуозності» (або принципу віртуозності), «віртуозний пік» (визначення О. Мурги).

2. Визначальними рисами фантазії на різних історичних етапах було відхилення від існуючих норм, свобода викладу музичного матеріалу, непередбачуваність розвитку, широкий діапазон варіативності. До типологічних рис жанру відносяться імпровізаційність; зв'язок із виконавством; зв'язок із варіативним методом розвитку; жанровий синтез, двоїстість жанрового визначення, певна свобода викладу, застосування принципів

колорування, димінування. Фантазія XIX століття втілює шляхи перетворення романтичного мистецтва. У виконавстві на першому плані висувається мистецтво інтерпретації змісту і стилю твору, що вплинуло і на композиторську творчість. Тобто, в романтичному мистецтві жанр фантазії (і це стосується фантазій А. Паскуллі) не тільки не втратив своїх визначальних стабільних параметрів, а й знайшов нові (до таких відноситься, наприклад, програмність, пов'язана з використанням опер, використання контрастно-складених форм).

3. Твори італійського гобоїста Антоніо Паскуллі є яскравим прикладом гобойного виконавства та нового розуміння віртуозності, яке стало ключовим в епоху Романтизму – вони потребують блиску та феноменальних віртуозних якостей, словом, – іншого розуміння *статусу* виконавця.

Як відмічалось автором у попередніх публікаціях (Тао Jin, 2021), саме виконавський стиль обумовив риси стилю *композиторського*, якому притаманно принцип транскрипції як основний метод творчості та основну *композиторсько-виконавську стратегію*. Принциповим для виконавця-композитора є не стільки власне тематизм, скільки його блискуча віртуозна інтерпретація в партії гобою (саме тому він часто обирає не основні теми опери-першоджерела, навіть не основних героїв та уникає її драматичних вузлових моментів – його фантазії переважно *лірична* інтерпретація сюжету).

4. *Новий сенс віртуозності* виявляє собі не тільки через численні пасажи, стрибки, подвійні ноти, перманентне дихання, різноманітність штрихів, мелізми, арпеджіо, приховану поліфонію, охоплення високого та низького регістру інструменту (всім цим рясніють твори композитора), композиційний принцип (обов'язкова наявність яскравих, характерних, контрастних тем, які співставляються в процесі розвитку). Власне нові акценти творів для гобою наприкінці XIX ст. (у творчості А. Паскуллі) пов'язані з включенням рис концертності. Дійсно, для А. Паскуллі синтез фантазійності та концертності виглядає природно та збагачує обидва жанри. У фантазіях концертність виявляється не лише у додаванні каденційних фрагментів (вони можуть бути більш розгорнуті, або невеликі, але вони є завжди), а й у масштабах творів, з принциповою увагою на соліста (навіть у фантазіях з оркестром).

Підсумовуючи, зазначимо: твори для гобою італійського композитора А. Паскуллі є показовими і для уявлення про існування жанру та синтезу жанрів у романтичну епоху, і для вивчення

ознак фантазії на теми, та демонструють відображення виконавських якостей у структурі художнього твору, що робить проаналізовані фантазії прикладом для подальшого вивчення процесу формування концертного стилю гри на гобої у наступному ХХ столітті.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адриянова О. Антоніо Паскуллі: синтез композиторської і виконавської творчості. *Музичне мистецтво і культура*. 2017. Випуск 25. С. 31–42. DOI: 10.31723/2524-0447-2017-25-31-42.
2. Мурга О. Принцип віртуозності в російській художній культурі другої половини ХІХ – початку ХХ століття та еволюція жанру російського романтичного фортепіанного концерту : автореф. дис. ... канд. мист. Київ, 2003. 18 с.
3. Ніколаєвська Ю. Homo Interpretatus в музичному мистецтві ХХ – початку ХХІ століть. ХНУМ імені І.П. Котляревського. Харків: Факт, 2020. 576 с.
4. Однолькіна М. Генеза та специфіка української скрипкової фантазії в контексті розвитку жанру : автореф. дис. ... кандидата мистецтвозн. 17.00.03. Львів, 2020. 22 с.
5. Шип С. Музична форма від звуку до стилю : навчальний посібник. К., 1998. 367 с.
6. Щьоголева О. В. Романтична інструментальна фантазія у творчості Ф. Шуберта та Р. Шумана: шляхи становлення жанру : автореф. дис. ... канд. мист-ва : 17.00.03. Одеса, 2011. 18 с.
7. Anderson, Keith. Operatic Fantasias for Oboe and Piano Antonio Pasculli. *Antonio Pasculli. Operatic Fantasias for Oboe and Piano by Ivan Paisov (oboe); Natalia Shcherbakova (piano)*. Naxos Rights International Ltd, 8.570567, 2008.
8. Autore e virtuoso: Antonino Pasculli. URL: <http://oboepalebode.blogspot.com/2016/05/autore-e-virtuoso-antonino-pasculli.html>
9. Bate, Philip. The oboe: an outline of its history, development, and construction. London: Ernest Benn Limited; New York : W. W. Norton & Company, xv, 1975. 236 p.
10. Boetticher W., Reimann M., Kahl W. und andere. Fantasie. *Die Musik in Geschichte und Gegenwart. Allgemeine Enzyklopädie der Musik*. München : Bärenreiter-Verlags Karl Vöetterle GmbH & Co. KG, 1989. Bd 3. P. 1762–1800.
11. Burgess, Geoffrey. Antonio Pasculli. *New Grove Dictionary of Music and Musicians*. 2001. URL: <https://www.oxfordmusiconline.com/grovemusic/view/10.1093/gmo/9781561592630.001.0001/omo-9781561592630-e-0000045664>. <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.45664>.
12. Rodríguez Pablo L. Pasculli, Antonino. *New Grove Dictionary of Music and Musicians*. 2011. P. 749.
13. Rosset Lucien, A. P. The “Paganini of the oboe”. *The Double reed*. 1987. Vol. 10, n. 3. P. 44–45.
14. Tao, Jin. Compositions for the oboe by A. Pasculli: on the way to the formation of the concerto style of playing at the turn of the 19th-20th centuries. *European Journal of Arts. Scientific journal*. № 4. Vienna, 2021. P. 118–124. DOI: 10.29013/EJA-21-4-118-124.
15. Taruskin, R. *Oxford History of Western Music: vol. 2.*: Oxford University Press, 2008.
16. Tedesco Anna. PASCULLI, Antonino. *Dizionario Biografico degli Italiani*. Volume 81 (2014). URL: [https://www.treccani.it/enciclopedia/antonino-pasculli\\_%28Dizionario-Biografico%29/](https://www.treccani.it/enciclopedia/antonino-pasculli_%28Dizionario-Biografico%29/)
17. Zoboli, O. Antonio Pasculli (1842–1924). URL: <http://www.omarzoboli.ch/antonio-pasculli.html>.

### REFERENCES

1. Adrianova O. Antonio Pasculli: syntezy kompozytorskoj i vykonavskoj tvorchosti [Antonio Pasculli: synthesis of compositional and performing creativity]. *Muzychne mystetstvo i kultura*. 2017. Vypusk 25. S. 31–42. DOI: 10.31723/2524-0447-2017-25-31-42. [in Ukrainian].
2. Murha O. Pryntsyp virtuoznosti v rosiiskii khudozhnii kulturi druhoi polovyny XIX – pochatku XX stolittia ta evoliutsiia zhanru rosiiskoho romantychnoho fortepiannoho kontsertu [The principle of virtuosity in the Russian artistic culture of the second half of the 19th and early 20th centuries and the evolution of the genre of the Russian romantic piano concerto] : avtoref. dys. ... kand. myst. Kyiv, 2003. 18 s. [in Ukrainian].
3. Nikolaevskaya Yu.V. Homo Interpretatus in the musical art of the XX – early XXI centuries [Homo Interpretatus in the musical art of the XX – early XXI centuries]. *KhNUM named after I.P. Kotlyarevsky*. Kharkiv : Fact, 2020. 546 s. [in Ukrainian].
4. Odnolkina M. Geneza ta spetsyfika ukrainskoi skrypkovoi fantazii v konteksti rozvytku zhanru [Genesis and the specificity of Ukrainian violin fantasy in the context of the development of the genre] : avtoref. dys. ... kandydata mystetstvozn. 17.00.03. Lviv, 2020. 22 s. [in Ukrainian].
5. Shyp S. Muzychna forma vid zvuku do styliu [Musical form from sound to style] : navchalnyi posibnyk. K., 1998. 367 s. [in Ukrainian].
6. Shchoholieva O. V. Romantychna instrumentalna fantaziia u tvorchosti F. Shuberta ta R. Shumana: shliakhy stanovlennia zhanru [Romantic instrumental fantasy in the works of F. Schubert and R. Schuman: ways of the formation of the genre] : avtoref. dys. ... kand. myst-va : 17.00.03. Odesa, 2011. 18 s. [in Ukrainian].
7. Anderson, Keith. Operatic Fantasias for Oboe and Piano Antonio Pasculli. *Antonio Pasculli. Operatic Fantasias for Oboe and Piano by Ivan Paisov (oboe); Natalia Shcherbakova (piano)*. Naxos Rights International Ltd, 8.570567, 2008.
8. Autore e virtuoso: Antonino Pasculli. [Author and virtuoso: Antonino Pasculli] URL: <http://oboepalebode.blogspot.com/2016/05/autore-e-virtuoso-antonino-pasculli.html>. [in Italian].
9. Bate, Philip. The oboe: an outline of its history, development, and construction. London: Ernest Benn Limited; New York : W. W. Norton & Company, xv, 1975. 236 p.

10. Boetticher W., Reimann M., Kahl W. und andere. Fantasie. *Die Musik in Geschichte und Gegenwart. Allgemeine Enzyklopädie der Musik*. München : Bärenreiter-Verlags Karl Vötterle GmbH & Co. KG, 1989. Bd 3. P. 1762–1800.
11. Burgess, Geoffrey. Antonio Pasculli. *New Grove Dictionary of Music and Musicians*. 2001. URL: <https://www.oxfordmusiconline.com/grovemusic/view/10.1093/gmo/9781561592630.001.0001/omo-9781561592630-e-0000045664>. <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.45664>.
12. Rodríguez Pablo L. Pasculli, Antonino. *New Grove Dictionary of Music and Musicians*. 2011. P. 749.
13. Rosset Lucien, A. P. The “Paganini of the oboe”. *The Double reed*. 1987. Vol. 10, n. 3. P. 44–45.
14. Tao, Jin. Compositions for the oboe by A. Pasculli: on the way to the formation of the concerto style of playing at the turn of the 19th-20th centuries. *European Journal of Arts. Scientific journal*. № 4. Vienna, 2021. P. 118–124. DOI: 10.29013/EJA-21-4-118-124.
15. Taruskin, R. *Oxford History of Western Music: vol. 2.*: Oxford University Press, 2008.
16. Tedesco Anna. PASCULLI, Antonino. [Tedesco Anna. PASCULLI, Antonino] *Dizionario Biografico degli Italiani*. Volume 81 (2014). URL: [https://www.treccani.it/enciclopedia/antonino-pasculli\\_%28Dizionario-Biografico%29/\[in Italian\]](https://www.treccani.it/enciclopedia/antonino-pasculli_%28Dizionario-Biografico%29/[in Italian]).
17. Zoboli, O. Antonio Pasculli (1842–1924). URL: <http://www.omarzoboli.ch/antonio-pasculli.html>.

УКД 784:7.071

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-16>**Наталія ТОЛОШНЯК,***orcid.org/0000-0003-2317-4321**кандидат мистецтвознавства, доцент,  
доцент кафедри естрадно-вокального мистецтва  
Закладу вищої освіти «Університет Короля Данила»  
(Івано-Франківськ, Україна) nataliia.toloshniak@ukd.edu.ua***Лідія КУРБАНОВА,***orcid.org/0000-0003-3682-7483**кандидат мистецтвознавства,  
завідувачка кафедри естрадно-вокального мистецтва  
Закладу вищої освіти «Університет Короля Данила»  
(Івано-Франківськ, Україна) lidia.kurbanova@ukd.edu.ua*

## КОНЦЕРТНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРОВІДНИХ УКРАЇНСЬКИХ СПІВАКІВ У МУЗИЧНО-КРИТИЧНІЙ ОЦІНЦІ МИТЦІВ ГАЛИЧИНИ ПЕРШОЇ ТРЕТИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

*Мета статті – систематизація і дослідження джерельного, критично-публіцистичного доробку митців Галичини першої третини ХХ ст. стосовно камерно-вокального мистецтва краю та висвітлення провідних тенденцій у репертуарній та виконавській сферах.*

*Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що вперше із музикознавчої спадщини провідних митців Галичини – Станіслава Людкевича, Василя Барвінського, Бориса Кудрика, Нестора Нижанківського виокремлюються та систематизуються праці про камерно-вокальне мистецтво та доводиться їхнє значення для музично-творчого, виконавського та культурно-освітнього процесів; вперше введено до наукового обігу музично-критичні статті В. Барвінського та Б. Кудрика, які вийшов друком у львівських часописах і зберігаються лише на поживних сторінках газет і журналів та у вигляді «редагованих» цитат у працях дослідників галицької музичної культури. Звернення західноукраїнських митців першої третини ХХ ст. до вокального мистецтва було зумовлене його статусом традиційної жанрової домінанти в українській музичній традиції та визначальною роллю камерної творчості у ХХ столітті, як основної сфери мистецького експерименту у пошуках синтезу національних та європейських традицій у нових суспільно-мистецьких умовах. Серед чинників, що спонукали композиторів до реалізації у камерно-вокальній сфері, були зростання професіоналізму виконавців та якісно інший рівень фахової освіти митців нової генерації, орієнтованих на провідні стилістичні тенденції європейського мистецтва, прагнення українських виконавців до пропагування національного мистецтва, постійна потреба у високомистецькому репертуарі, який би гідно репрезентував його на європейських теренах. Імена С. Людкевича, В. Барвінського, Б. Кудрика, Н. Нижанківського стоять у ряду тих митців і учених, чийі думки, висловлювання, спостереження володіють непроминальними цінностями. Це пояснюється не лише їх ґрунтовною освітою, широкою загальною ерудицією, глибокими знаннями в галузі музичної культури, а й тісним зв'язком усього цього із власною художньою практикою всебічно обдарованої творчої особистості. Адже вони були композиторами європейського рівня, педагогами, фольклористами і першими українським дипломованим музикологами, виступали як диригенти, піаністи, концертмейстери, учасники хорових колективів.*

*Митці Галичини змістовно й професійно оцінювали виконавську майстерність провідних співаків і виявляли широку ерудицію, фахову обізнаність, сміливість думок і критичність висновків у прагненні просвітити читачів, долучивши їх до високого мистецтва і зафіксувати в пам'яті історії видатні події мистецького життя краю першої третини ХХ ст.*

**Ключові слова:** камерно-вокальні концерти, виконавська діяльність, українські співаки, музична критика, рецензії.



**Natalia TOLOSHNYAK,**  
*orcid.org/0000-0003-2317-4321*

*Candidate of Art History,  
Associate Professor at the Department of Pop and Vocal Art  
King Daniel University of Higher Education  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) nataliia.toloshniak@ukd.edu.ua*

**Lydia KURBANOVA,**  
*orcid.org/0000-0003-3682-7483*

*Candidate of Art History,  
Head of the Department of Pop and Vocal Arts  
King Daniel University of Higher Education  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine). lidiia.kurbanova@ukd.edu.ua*

## CONCERT AND PERFORMANCE ACTIVITY OF LEADING UKRAINIAN SINGERS IN THE MUSIC-CRITICAL ASSESSMENT OF GALICIAN ARTISTS OF FIRST ONE THIRD OF THE XX-TH CENTURY

*Research objective. The purpose of the work is to systematize and conduct research of the source, critical and journalistic works of Galician artists of the first third of the 20-th century.*

*The scientific novelty of the obtained results lies in the fact that for the first time from the musicological heritage of the leading artists of Galicia – Stanislav Lyudkevych, Vasyl Barvinsky, Borys Kudryk, Nestor Nyzhankivsky, works on vocal chamber art are singled out and systematized in addition their significance for the musical-creative, performing and cultural-educational processes is proved; the music-critical articles written by V. Barvinsky and B. Kudryk, which were published in Lviv magazines and are stored only in yellowed pages of newspapers and magazines as well as in the form of "edited" quotations in the works of researchers of Galician musical culture, for the first time were included in the scientific circulation.*

*Address of Western Ukrainian artists of the first third of the 20-th century to vocal art was entailed by its status as a traditional genre dominant in the Ukrainian musical tradition and the defining role of chamber art in the 20-th century as the main area of artistic experiment in search of synthesis of national and European traditions in new socio-artistic conditions. Among the factors that inspired composers to realize in the vocal chamber sphere were professionalism of performers and a qualitatively different level of professional education of new generation artists concentrated on leading stylistic trends in European art, the desire of Ukrainian performers to promote national art, the constant need for a highly artistic repertoire that would adequately represent it in Europe. Names of S. Lyudkevych, V. Barvinsky, B. Kudryk, N. Nyzhankivsky are among those artists and scientists whose opinions, statements, observations are enduringly valuable. This is due not only to their profound education, broad general erudition, deep knowledge in the field of music culture, but also the close connection of all of the above with their own artistic practice of an all-rounder. After all, they were composers of European level, teachers, folklorists and the first Ukrainian graduate musicologists, performed as conductors, pianists, accompanists, members of choirs. Galician artists meaningfully and professionally assessed the performing skills of leading singers and showed profound expertise, occupational knowledge, courage and critical conclusions in an order to enlighten readers, engaging them in high art and record in history the outstanding occurrences of artistic life of the first third of the 20-th century.*

**Key words:** *vocal chamber concerts, performing activity, Ukrainian singers, music criticism, reviews.*

**Постановка проблеми.** У музичній культурі Галичини вагоме місце займає камерно-вокальне мистецтво – як самобутнє явище в культурному просторі України. Зародження та розвиток цього виду мистецтва в українському культурному середовищі стали можливими за умов інтенсивної творчої діяльності митців, що досягли певного рівня композиторської і виконавської майстерності та сприяли піднесенню музичної освіти в галузі камерно-вокального музикування.

Найвизначніші досягнення камерно-вокального мистецтва (творчість, виконавство, педагогіка) відносяться до міжвоєнного часу – 20–30-ті роки ХХ століття. Концертні виступи

галицьких вокалістів розкривають широку панораму вокальної музики різних стилів та жанрів, а також репрезентують нові форми реалізації камерно-вокального виконавського мистецтва, які з'являються у музичному житті українців протягом означеного відтинку – речиталі, тематичні та монографічні концерти, радіовиступи і грамзаписи.

**Аналіз досліджень.** Джерельний та бібліографічний рівень вивчення багатоміжових соціально-культурних і творчих процесів українського камерно-вокального мистецтва на сучасному етапі постійно зростає. Музикознавці-дослідники вивчають матеріали, що зберігаються в архівах, бібліотеках, приватних колекціях: історичні

документи, нотні рукописи і друки, епістолярну спадщину тощо (Жишкович, 2012). Однак, важливу функцію у реставрації мистецьких процесів минулого відіграють саме матеріали періодичної преси (анонси, рецензії, огляди тощо) які містять багатий фактологічний матеріал про камерно-вокальне мистецтво регіону. Базовим матеріалом для вирішення поставленої проблеми стали публіцистичні праці провідних митців Галичини – С. Людкевича, В. Барвінського, Б. Кудрика, Н. Нижанківського про камерно-вокальне мистецтво де доводиться його значення для музично-творчого, виконавського та культурно-освітнього процесів краю.

**Актуальність** запропонованої проблематики полягає у тому, що максимальне введення до наукового обігу малодосліджених матеріалів періодичних видань Львова першої третини ХХ століття з питань музичної культури сприятиме розкриттю мистецьких процесів поліетнічного міста, виведенню із забуття подій і фактів з життя видатних діячів вокального мистецтва.

**Мета статті** – систематизація і дослідження джерельного, критично-публіцистичного доробку митців Галичини першої третини ХХ ст. стосовно камерно-вокального мистецтва краю та висвітлення провідних тенденцій у репертуарній та виконавській сферах.

**Виклад основного матеріалу.** Левову частку публіцистичної спадщини митців Галичини першої третини ХХ ст. складають рецензії, що представляють один з основних жанрів музичної критики і мають багатоаспектну функцію: інформаційну, аксіологічну, комунікативну, пізнавальну та просвітницько-виховну. Рецензії музичних критиків охоплюють широкий спектр виконавського мистецтва: фортепіанне, хорове, ансамблеве та симфонічне. Та найбільш вагома частка рецензій присвячена камерно-вокальному виконавству.

У рецензіях-оцінках митців, починаючи від 1900 року й закінчуючи 1939, немов «бачимо, як на фільмовій стрічці, майже всі замітні імпрези культурно-музичного життя українського Львова, а то і Галичини. Та не тільки бачимо, але теж ... переживаємо все дороге, безповоротно минуле» (Терен-Юськів, 1984: 60). У критичних замітках і оглядах, опублікованих у часописах «Український голос», «Діло», «Українська музика», «Назустріч» «Вперед», «Мета» та ін., досить значна увага надається камерно-концертним виступам українських вокалістів, як у «збірних», так і окремих концертах.

У своїх рецензіях автори неодноразово висвітлювали виступи на концертних сценах Львова

цілої плеяди артистів, імена яких увійшли у світову музичну історію. Це співаки: Соломія Крушельницька, Іванна Синенька-Іваницька, Ірина Шмериковська-Прийма, Одарка Бандрівська, Марія Сокіл, Орест Руснак, Модест Менцинський та інші.

Рецензії митців на концерти виконавців різного фахового спрямування, являють широку панораму концертної діяльності українських артистів і гастролуючих музикантів, а також відзначається обізнаністю, широтою у висвітленні проблематики, науковістю, обґрунтованістю, логічною послідовністю викладу і висловленню думок, критичною яскравістю та емоційністю оцінки. Рецензуючи виступи артистів музичні критики звертають увагу не тільки на виконавську сторону, але детально характеризують концертну програму, висловлюють думки щодо логічності її побудови, відзначають вартісність виконаних творів.

Вагома частка рецензій митців Галичини першої третини ХХ століття присвячені концертній діяльності незабутньої Соломії Крушельницької.

Гастрольні поїздки славетної співачки проходили по багатьох містах світу, але завжди завершувалися на рідній землі, в Галичині. Відома виконавиця виступає з концертами у містах і селах рідного краю, організовує благодійні концерти у фонд будівництва шкіл, на допомогу робітничій і студентській молоді, на розвиток літературної справи тощо.

З особливим пієтетом Соломія Крушельницька брала участь у концертах з нагоди різних національних свят, мистецьких академій на честь видатних митців України Тараса Шевченка, Лесі Українки, Івана Франка та ін. Такою урочистою академією, у якій приймала участь славетна співачка, було святкування 100-річного ювілею від дня народження Маркіяна Шашкевича у 1911 році, коли Галичина вшановувала пам'ять українського поета, Соломія Крушельницька дала декілька концертів: 6-7 листопада у Львові, 11 листопада – в Чернівцях, 14- у Перемишлі.

Так, С. Людкевич у короткому «Спомині про Крушельницьку» згадує про свої зустрічі з нею, що дозволили скласти уявлення про «мистецькі достоїнства і душевне багатство великої артистки» (Людкевич, 1999: 439). Описує концерт у 1911 році до сторіччя М. Шашкевича, на який С. Крушельницька спеціально приїхала з-за кордону. Співала тоді «Веснівку» В. Матюка на слова М. Шашкевича, народні пісні й твори європейських композиторів. Якщо «скромна» «Веснівка», на думку музикознавця, не дала артистці можливості проявити себе в повній мірі, то народна пісня

«В неділеньку вранці» в опрацюванні Я. Лопатинського стала тим твором, де її талант розкрився з блиском і силою. Це було еталонне виконання, на яке рівнялися пізніші виконавці.

Концерти урочистої академії, що відбулися у Львові, знайшли свою оцінку, у рецензіях музично-театрального критика Степана Чарнецького а також у спогадах співачки, педагога–вокаліста Сабат-Свірської. Рецензенти у своїх оцінках були однодумцями стосовно виконаної програми. Так, С. Чарнецький зазначає, що С. Крушельницька за винятком двох арій з опери Джузеппе Верді «Сила долі», що їх вона виконувала італійською мовою, співала лише українські народні пісні, вкладаючи у їх виконання, як підкреслює автор, свою пребагату душу. Серед них «Ой у полі садок» та «Отамане, батьку наш» в обробці Нижанківського, «Удосвіта встав я» в обробці Миколи Лисенка (Чарнецький, 1911).

Більш професійну виконавську оцінку концертному виступу дає М. Сабат-Свірська: «Справжньою людською драмою повіяло, коли співачка затягнула тужливу мелодію української народної пісні «Ой одна я, одна» в обробці Миколи Лисенка. Теплий, задушевний тембр голосу, чудова кантилена, чітка виразна дикція, розумне нюансування робили спів артистки чарівним» (Сабат-Свірська, 1978: 168).

Надзвичайне враження на слухачів у цих концертах справило виконання «Веснівки» Віктора Матюка на слова Маркіяна Шашкевича. Голос співачки був «чистий, мов гірський струмок, переливався, як живе срібло, і то пестив, чарував, то зворушував до глибини душі» (Сабат-Свірська, 1978: 168).

За традицією Соломія Крушельницька завершила свій виступ виконанням низки українських пісень («Ой у лузі калина», «А хто йде?» тощо) під власний супровід і виконала їх «з такою майстерністю і темпераментом, що зал кричав від захоплення. Її буквально закидали квітами, які, мов метелики, летіли з усіх кінців залу. А вона сама, як найкраща квітка, стояла посеред сцени і ніяковіючи дякувала за такий теплий прийом» (Сабат-Свірська, 1978: 169).

С. Людкевич у своєму дописі також спеціально наголосив «одну характерну, надзвичайно благородну рису артистичної вдачі Соломії Крушельницької». На своїх концертах, де б вони не проходили, вона завжди співала українські народні пісні. «Часто під власний акомпанемент виконувала одну-дві пісні зі свого рідного села на Поділлі. Можна було бачити, як артистка тоді перетлівалася: вона, здавалось, забувала про свою

велику славу, про свої успіхи на європейських столичних сценах і цілковито переносилася в середовище рідного села. Співала ті пісні у своїй обробці, навмисне так, як збереглися вони в її душі ще з дитячих років» (Людкевич, 1999: 440).

Довший час з різних особистих і суспільних причин Соломія Крушельницька не могла приїхати у рідний край. Тільки у 1928 році вона приїждить до Галичини з концертним турне. Це турне тривало цілий вересневий місяць. Співачка разом з акомпаніатором Богданом Дрималиком відвідала майже усі великі міста Західної України, а також невеличкі містечка та гірські села.

Змістовні відгуки на концерти у Львові були вміщені на шпальтах часопису «Діло» (автор Н. Нижанківський) та «Нова Зоря» (автор Борис Кудрик). У своїй рецензії Н. Нижанківський схвально відгукується про концертні виступи у Львові, проведені великою співачкою сучасності. Автор відзначає надзвичайно різноманітну за стилем і змістом концертну програму виконавиці, а також, що надзвичайно важливе, акцентує увагу читачів на професійні оцінці її виконавської майстерності. Рецензент відзначає: «С. Крушельницька орудує як і досі не тільки прегарним голосовим матеріалом, який вистачає на найбільші сцени, але і всіма засобами мистецтва співу. Діапазон її голосу надзвичайно широкий, а техніка (звернути б увагу на чудові staccato в «Elfenlied» Вольфа) має всі прикмети найвищої мистецької школи» (Нижанківський, 1928).

Як і багато інших рецензентів, Н. Нижанківський звертає свою увагу на високу художню та особисту культуру артистки, яка «з незвичайною легкістю та принагідністю співає твори на різних європейських мовах, передаючи їхній своєрідний характер, раз з повною зрівноваженою повагою, то знову з наскрізь південним або нашим рідним молодечим темпераментом» (Нижанківський, 1928). Н. Нижанківській у своїй оцінці підкреслює те, що С. Крушельницька, виступаючи, зуміла народною піснею промовити і добратися до душі кожного, хто був присутній на концерті. Цим вона, як зазначає музичний критик, вказала на належне місце цих пісень: вони повинні звучати з концертної естради, а також те, що тільки дбайливе плекання народної пісні забезпечить українцям достойне місце в сім'ї культурних народів.

Своєрідно оцінює автор традиційну заключну частину, концерту в якій співачка виконувала народні пісні з власним супроводом. «С. Крушельницька, здається, свідомо залишила на останні пункти програми твори найлегші та найдоступніші. Цій же аудиторії сплачувала вона також

невдячну данину, коли на «подарунок» за бурхливі оплески сіла сама за фортепіано і супроводила свій спів, немовби бажаючи забути, що є великою артисткою на концертній естраді» (Нижанківський, 1928).

Б. Кудрик, рецензуючи виступи Соломії Крушельницької звертає увагу не тільки на виконавську сторону, але детально характеризує концертну програму, висловлює думки щодо логічності її побудови, відзначає вартісність виконаних творів. Концертна рецензія Б. Кудрика виразно ілюструє схильність автора до психолого-аналітичних міркувань з кордоцентрично-чуттєвою налаштованістю. Підсумовуючи аналіз виступу С. Крушельницької автор зазначає «З визначніших подробиць виконаної програми я згадав би спеціально глибоку, деклямацію повну справді клясичної простоти в арії Монтевердія, відповідну до гранітно-квадрового стилю сего геніяльного, хоч у нас на жаль лише з імени знаного пра-творця опери, ніжно-заливисті портамента в менуеті Басанія, де в соняшній тонації G-dur оспівується сонце, як символ слави й перемоги („il sol bellis simo di maesta!”), – романтичні ефекти критих звуків у Штрауса та перлисті стакката у Вольфа, віддаючи Айхендорфівський гумор пісні-картини» (Кудрик, 1928). Однак найбільш цінними є його оцінка і міркування з приводу виконавської майстерності співачки: «всюди показала артистка суверенно володаркою над усіма найскладнішими проблемами співочого мистецтва, і то не лише „майстринею” в академічному поняттю, але в повному значінню слова визначною індивідуальністю, що і з найбільш непоказної пісеньки вміє сотворити щось пориваюче» (Кудрик, 1928).

Особливим теплом і піднесеною чуттєвістю відзначаються спогади очевидців про концерти Соломії Крушельницької у Коломиї, які відбувалися в рамках концертного турне 1928 року. Слухачем і оцінювачем цього концерту був син відомого українського поета Василя Стефаника – Семен Стефаник. Як засвідчують спогади С. Стефаника, на цей концерт його відправив батько зі словами: «Соломія Крушельницька – це справжнє чудо, величезний талант. І дав його світові український народ, а отже, не почути її солов’їного голосу було б великим гріхом для тебе, адже її знає цілий світ» (Стефаник, 1978: 232). Не дивлячись на певну узагальненість міркувань автора спогадів у висвітленні концертної події, С. Стефаник зумів відчутти найголовніше. Як зазначає очевидець: «Аудиторія була різнонаціональною, але ентузіазм її – єдиним і величезним, як і успіх співачки» (Стефаник, 1978: 232).

У наступні роки Соломія Крушельницька лише спорадично відвідувала рідні краї і виступала перед вдячними слухачами з концертними програмами, а також провадила домашні концерти в оселях своїх рідних і близьких друзів (Тернопіль – 1934 р., Сянок – 1938р. тощо)

У 1925-38 рр. багато концертувала в Галичині Іванна Шмеріковська-Прийма, в тому числі й на Станіславівщині. Відомо, що 19 серпня 1928 року вона виступала в Калуші разом з Василем Тисяком – відомим тенором (уродженцем Велдіжа біля Долини). Дописувач газети «Діло» (1928/198) у рецензії на цей концерт відзначив «металічний тембр її голосу та висококультурну інтерпретацію». Влітку 1931 р. вона відбула галицьке концертне турне з М. Голинським. У дописі з Ворохти до «Діла» (1931/192) зазначено, що артистка «захоплювала знову своєю співочою культурою і прегарною інтерпретацією усього співаного. Пані Приймова, зі своїм милим голосом, яким орудує дуже дискретно, не форсуючи його, та зі своєю музичною інтелігенцією, безумовно мала б у західній Європі великий успіх».

Концерт І. Шмеріковської, що відбувся у Львові 29 листопада 1931 року, відзначив у своїх рецензіях і Б. Кудрик. Дописи автора, що були надруковані на шпальтах газет «Неділя» і «Мета», містять стилістичний аналіз концертної програми, яка складалася з кількох розділів: італійського (арії Марчелля, Боноччініа і Гендья (останнього звісне «лярго» з опери «Ксеркс»), французького (чотири шансонети зі збірки Векерлена «Bergerettes» (перерібки старофранцузьких романсів XVIII ст.), далі німецький (по одній пісні Шуберта і Шумана, дві пісні Вольфа) і в кінці український (твори Я. Степового, Н. Нижанківського, А Рудницького і П. Козицького), також характеристику виконання: «Наша співачка здобула собі щиру й заслужену симпатію вмілим інтерпретуванням ріжних пісенних стилів, яке вповні винагороджує невеликий об’єм її голосу. Це тип камеральної співачки, що заєдно держиться в межах свого голосового ресорту, але разом визискує його всесторонно» (Кудрик, 1931).

У 1930 р. Іванна виступила на Шевченківському концерті в Парижі, навесні 1932-у Відні та Кракові, восени – у Варшаві. У «Ділі» за 1932 рік (№ 118) були передруковані фрагменти з рецензій на концерти Іванни з деяких краківських газет: Нови Дзеннік: «Пісні досконало виконані з незвичайним полетом; Час: «Артистка інтерпретує пісні з великою інтелігенцією». Впровадження української пісні на польську сцену було з боку артистки сміливим вчинком у складних тоді

умовах для розвитку української культури. На краківському концерті Іванну слухав Богдан Лепкий, який вручив їй чудові троянди.

10 квітня 1935 р. І. Шмеріковська-Прийма дала сольний концерт у Львові, який зацікавив слухачів, і насамперед новими творами української музики. Прихильну оцінку співакці дав С. Людкевич, який відгукнувся на її речиталь рецензією в часописі «Діло» (1935/101): «Програма вечора містила пісні різного часу і стилю, співані в п'яти мовах: італійській, французькій, німецькій, українській, ще й польській, та з української пісенної літератури подавала цікаві новини: дві лемківські народні пісні в прегарній обробці В. Барвінського (зі скрипкою), одну М. Колесси, одну Н. Нижанківського і два солоспіву з композиторської майстерні нашої наймолодшої генерації «чеської» школи – п. С. Туркевичівної-Лісовської. П. Прийма-Шмеріковська вийшла з мистецького змагання «оборонною рукою» і винесла значний, хоча й частинний, успіх. Співачка своїми голосовими даними, а ще більше, невсипущою працею та музичною культурою заслуговує на те, щоби ставитися до неї не як до аматорки, а до артистки поважних аспірацій, що ставить собі високі та нелегкі мистецькі завдання» (Людкевич, 2000: 548).

Перший концертний виступ співачки Іванни Синенької-Іваницької (випускниці празької консерваторії) у Львові С. Людкевич попередив анонсом, у якому виклав її біографію та подав прихильні витяги з рецензій у Чернівцях і Ужгороді. У власній окремій рецензії відгукується про неї якнайкраще: «різнорідна програма була виконана так бездоганно, а подекуди навіть взірцево і в стилі, що годі собі чогось кращого побажати. М'якого, шовкового тембру, а притім дзвінкий голосовий матеріал, вирівняний у всіх регістрах, природна, шляхетна дикція і фразування – усе те разом... складалося на рідко подибувану цілість» (Людкевич, 2000: 519). Композитор і піаніст Н. Нижанківський також заслужив високої оцінки за свою фортепіанну партію на цьому концерті, як також і за два нові солоспіву, виконані «по-мистецьки», за словами Людкевича.

Високу оцінку концертного виконання Іванни Синенької-Іваницької у своїй рецензії надав і Б. Кудрик. «Концерантка старається впровадити різноманітні музичні стилі у програму і бажає кожен з тих стилів віддати в його питомих красах. Однак на нашу скромну думку, найкраще відповідає її голосові й темпераментові романтичний ліризм, повний шляхотної уміркованості і клясично-супокійної лінії» (Кудрик, 1931). Достойно

рецензент також відзначив і акомпаніатора: «гідним доповненням її ролі був фортепіанний дострій д-ра Н. Нижанківського. В місцях rat excellence п'яністичних, як саме в пісні «Ой люлі» Барвінського і у власній пісні «Жита», розвинув акомпаніатор правдиво п'яністичний тон і розмах – з акомпаніатора став тут вповні рівнорядним концертантом ... д-р Нижанківський дався пізнати як один з кращих наших акомпаніаторів (Кудрик, 1931).

Високу оцінку критиків отримувала і концертна діяльність Одарки Бандрівської, яка повернувшись з Італії (1929 р.) розпочала своє турне по Україні, Польщі і Відні. Так, В. Барвінський неодноразово виступав на шпальтах тогочасної преси із рецензіями на виступи О. Бандрівської (Барвінський, 1931, 1936, 1937). У своїх дописах автор значну увагу приділяє аналізу концертної програми, дає стисло характеристику виконуваних творів, навіть пропонує в деяких випадках інше розміщення творів, при якому вони сприймалися б ефектніше. Автор вміло розкриває позитивні риси співачки віддає належне О. Бандрівській, зазначаючи: «Виконання програми позначалося питомою нашої співакці дбайливістю і прецизністю у відношенні так до чисто вокальної як і змістової сторінки виконання пісень. Писати ще раз про вальори голосу співачки вважаю злишнім. Можна тільки підчеркнути, що співачка не устає в праці над видосконаленням своїх так цінних прикмет, що виказалося у значнім поширенні звукової видатності та прекраснім виробленню п'янових ефектів та дає змогу співакці незвичайно тонкого цизелювання виразу і рисунку лінії» (Барвінський, 1931).

Високу оцінку критика отримав і концерт «Вечір пісні» у виконанні Одарки Бандрівської та Галі Левицької (Барвінський, 1936). Підкреслюючи дбайливість О. Бандрівської у підготовці репертуару, автор також визначає мистецьку цінність виконуваних творів. «Виступи О. Бандрівської ніколи не були наставлені на викликання зверхніх ефектів. Її програми були все і з музичного боку дуже дбайливо підібрані, щоб дати слухачам всебічні мистецькі переживання, і цим разом вже сам уклад програми заслуговує на окреме признание». В. Барвінський також акцентує свою увагу в рецензії на вокальній стороні виконаних творів: «Голос співачки, зискавши на силі і виразності дикції, розширив скалю свого виразу також і в драматичних моментах, і останній виступ співачки О. Бандрівської зачислити треба безумовно до найкращих». Окремо автор відзначив майстерність і Галі Левицької, «яка знаменито

монтувала вокальну і інструментальну партії в музичну цілість». Важливо також зазначити, що в цій рецензії В. Барвінський також порушує проблему популяризації музики, вказуючи на необхідність подавати перед таким концертом хоча б найкоротші роз'яснення щодо композиторів, їх стилю та змісту виконуваних пісень.

Кілька рецензій присвятив С. Людкевич оперній співачці Марії Сокіл – солістці київської та харківської опер. Рецензія «Вечір пісень і оперних арій Марії Сокіл» написана після її першого виступу у Львові. Вже сама поява та зовнішній вигляд артистки зробили «симпатичне враження» на присутніх, враження це у ході концерту посилювалося «та перейшло під кінець у велику маніфестацію захоплення всієї публіки» (Людкевич, 2000: 531). Висвітлюючи причину цього, Людкевич зазначає, що «головна сила співачки – не самі голосові вальори (якості), а вищі, духовні категорії: це надзвичайна музикальність, тонка чуткість на всі артистичні моменти виконуваного твору та підпорядкування їх одній провідній лінії» (очевидно, композиторському задуму). Виступ М. Сокіл, на думку рецензента, спростував поширене переконання щодо складнощів пристосування «типового оперного співака» до концертної естради. Шкодує лише, що співачка, попри розмаїту програму, не включила до неї пісні Лисенка. Проте зауважив, що усі пісні та арії іноземних композиторів були виконані виключно українською мовою (а це було характерною прикметою так званої «українізації» – історичного періоду впродовж 1920-х років на Наддніпрянській Україні). «Концерт п. М. Сокіл у Національному музеї» – розгорнена рецензія, що включає більше аналіз творів, аніж характеризує виступ співачки, якій акомпанував її чоловік – композитор, піаніст і диригент Антін Рудницький. Це пояснюється самим задумом концерту, що повинен був охопити розвиток пісенного репертуару за останніх 30 років (рецензія за 1935 рік). Людкевич називає це справою складною і нелегкою, бо солоспів розвивався за ці роки надто стрімко і кількісно становить добру половину «нашої музичної літератури» (Людкевич, 2000: 551). Тому зрозуміло, що були деякі прогалини у доборі програми, зокрема, бракувало зразків авторів нечисленних солоспівів – як Б. Кудрик, З. Лисько, знову Людкевичу було замало Лисенка. У перших двох частинах концерту панувала за настроєм і характером сумна українська елегія, «в різнім виді і забарвленні».

Були це твори Стеценка, Степового, Січинського, Людкевича, Барвінського, Н. Нижанківського. «Виняток становили тут тільки Лисенкові «Хіба тільки рокам цвісти» чи «Садок вишневий» – у своїм настрої ідилічні, погідні» (Людкевич, 2000: 552). У третій частині слухачі увійшли «у лабіринт різних «модерних» напрямків та спроб». Тут висловлювання Людкевича зраджують у ньому супротивника нових музичних течій, що у 1930-х роках заповнили Європу. З числа «модерних» українських творів, що прозвучали тоді, йому «промовило до душі» лише кілька пісень: «А я у гай ходила» Козицького («прецікаво в народному жанрі схоплена мініатюра») та «місячні картини» Лятошинського («Місячні тіні», «І місяць білий»), що містять «тонко-мінливі, політональні нюанси» (Людкевич, 2000: 552). З пісень А. Рудницького йому сподобалася «екзотичним колоритом» лише одна – «Самотня». З Мейтуса нічого не сподобалося. А виконання всієї програми «стояло на належній висоті» – і з боку співачки, і з боку концертмейстера.

**Висновки.** Музикознавчі та публіцистично-критичні надбання митців Галичини першої третини ХХ століття є вагомим внеском до досліджень національної камерно-вокальної культури. Митці Галичини змістовно й професійно оцінювали виконавську майстерність артистів різного фаху, і не зважаючи на специфіку їх виконавського мистецтва, вони виявляють широку ерудицію, фахову обізнаність, сміливість думок і критичність висновків у прагненні просвітити читачів, долучивши їх до високого мистецтва і зафіксувати в пам'яті історії видатні події мистецького життя Галичини.

Імена Станіслава Людкевича, Василя Барвінського, Бориса Кудрика стоять у ряду тих митців і учених, чийі думки, висловлювання, спостереження володіють непроминальними цінностями. Це пояснюється не лише їх ґрунтовною освітою, широкою загальною ерудицією, глибокими знаннями в галузі музичної культури, а й тісним зв'язком усього цього із власною художньою практикою всебічно обдарованої творчої особистості. Адже митці були композиторами європейського рівня, педагогами, фольклористами і першими українським дипломованим музикологами, виступали як диригенти, піаністи, концертмейстери, учасниками хорового колективу. Але найважливішою була їхня позиція митця-патріота, відданого рідному народові та українській культурі, що проявлялася у всіх векторах їх діяльності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барвінський В. Вечір новітньої української пісні у виконанні Одарки Бандрівської. *Українська музика*. 1937. № 1. С. 9
2. Барвінський В. Вечір пісні Дарії Бандрівської. *Діло*. 1931. 8 березня.
3. Барвінський В. Вечір пісні. Одарка Бандрівська – Галя Левицька. *Новий час*. 1936. № 233. С. 8.
4. Голинський М. Т. Спогади / упор. Г. Тихобаєва, І. Криворучко, Д. Білавич. Львів : Априорі, 2006. 616 с.
5. Жишкович М. Освітньо-педагогічні аспекти розвитку вокального мистецтва Львова (друга половина XIX – перша половина XX ст.). Львів : Сполом, 2012. 256 с.
6. Кудрик Б. Концерти Саломеї Крушельницької. *Нова Зоря*. 1928. Ч. 72. 20 вересня. С.2.
7. Кудрик Б. Концерт Іванни Синенської-Іваницької. *Мета*. 1931. Ч. 32. 18 жовтня. С.10.
8. Кудрик Б. Новий концертний виступ п. Д. Бандрівської у Львові. *Мета*. 1931. Ч. 7. 26 квітня. С.11.
9. Кудрик Б. Концерт І. Шмеріковської-Приймової. *Мета*. 1931. Ч. 38. 29 листопада. С. 3.
10. Кудрик Б. Концерт І. Шмеріковської-Приймової. *Неділя*. 1931. Ч. 45. 29 листопада.
11. Людкевич С. П. Дослідження, статті, рецензії, виступи : в 2-х т. / ред.-упор. З. Штундер. Львів : Дивосвіт, 1999. Т. 1. 496 с.
12. Людкевич С. П. Дослідження, статті, рецензії, виступи : в 2-х т. / ред.-упор. З. Штундер. Львів : Дивосвіт, 2000. Т. 2. 816 с.
13. Нижанківський Н. Виступи великої артистки. Два концерти С. Крушельницької у Львові. *Діло*. Ч. 204, 1928. 12 вересня. С. 4.
14. Сабат-Свірська М. Три зустрічі. *Соломія Крушельницька: Спогади. Матеріали. Листування у двох частина*. Київ, 1978. Частина перша. Спогади. С. 167–172.
15. Терен-Юсків Т. Національно-державна мотивація творчості С. Людкевича. Лондон, 1984. 80 с.
16. Стефанік С. Дружною здружені. *Соломія Крушельницька: Спогади. Матеріали. Листування у двох частина*. Київ, 1978. Частина перша. Спогади. С. 232–233.
17. Чарнецький С. «Святкова академія». *Діло*. 1911. 7 грудня.

### REFERENCES

1. Barvynskyi V. Vechir novitnoi ukrainkoï pîsni u vykonanni Odarky Bandrivskoi [An evening of the newest Ukrainian song performed by Odarka Bandrivska]. *Ukrainian music*. 1937. No. 1. P. 9 [in Ukrainian].
2. Barvynskyi V. Vechir pîsni Darii Bandrivskoi [An evening of songs by Daria Bandrivska]. *Work*. 1931. March 8. [in Ukrainian].
3. Barvynskyi V. Vechir pîsni. Odarka Bandrivska – Halia Levytska [An evening of songs. Odarka Bandrivska – Galya Levytska]. *New time*. 1936. No. 233. P. 8 [in Ukrainian].
4. Holynskyi M. T. Spohady /upor. H. Tykhobaieva, I. Kryvoruchko, D. Bilavych [Memories / ref. H. Tikhobayeva, I. Kryvoruchko, D. Bilavych]. Lviv : Apriori, 2006. 616 p. [in Ukrainian].
5. Zhyshkovych M. Osvitno-pedahohichni aspekty rozvytku vokalnogo mystetstva Lvova (druha polovyna KhKh – persha polovyna KhKh st.) [Educational and pedagogical aspects of the development of vocal art in Lviv (second half of the 19th – first half of the 20th century)]. Lviv : Spolom, 2012. 256 p. [in Ukrainian].
6. Kudryk B. Kontserty Salomei Krushelnytskoi [Concerts of Salomea Krushelnytska]. *Nova Zorya*. 1928. Part 72. September 20. P. 2 [in Ukrainian].
7. Kudryk B. Kontsert Ivanny Synenkoi-Ivanytskoi [Concert of Ivanna Sinenka-Ivanytska]. *Goal*. 1931. Part 32. October 18. P. 10 [in Ukrainian].
8. Kudryk B. Novyi kontsertovyi vystup p. D. Bandrivskoi u Lvovi [New concert performance by Ms. D. Bandrivska in Lviv]. *Meta*. 1931. Part 7. April 26. P. 11 [in Ukrainian].
9. Kudryk B. Kontsert I. Shmerikovskoi-Pryimovoi [Concert of I. Shmerikovskaya-Pryimova]. *Goal*. 1931. Part 38. November 29. P. 3 [in Ukrainian].
10. Kudryk B. Kontsert I. Shmerikovskoi-Pryimovoi [Concert of I. Shmerikovskaya-Pryimova]. *Sunday*. 1931. Ch. 45. November 29 [in Ukrainian].
11. Liudkevych S. P. Doslidzhennia, statti, retsenzii, vystupy : v 2-kh t. / Red.-upor. Z. Shtunder [Research, articles, reviews, speeches: in 2 volumes / Ed.-upor. Z. Stunder]. Lviv : Dyvosvit, 1999. Vol. 1. 496 p. [in Ukrainian].
12. Liudkevych S. P. Doslidzhennia, statti, retsenzii, vystupy : v 2-kh t. / Red.-upor. Z. Shtunder [Research, articles, reviews, speeches: in 2 volumes / Ed.-upor. Z. Stunder]. Lviv : Dyvosvit, 2000. T. 2. 816 p. [in Ukrainian].
13. Nyzhankivskyi N. Vystupy velykoi artystky. Dva kontserty S. Krushelnytskoi u Lvovi [Performances of a great artist. Two concerts by S. Krushelnytska in Lviv]. *Work*. Ch. 204, 1928. September 12. P. 4 [in Ukrainian].
14. Sabat-Svirska M. Try zustrichi. Solomiia Krushelnytska: Spohady. Materialy. Lystuvannia u dvokh chastyna [Three meetings. Solomiya Krushelnytska: Memories. Materials. Correspondence in two parts]. Kyiv, 1978. Part one. Memoirs. P.167-172. [in Ukrainian].
15. Teren-Yuskiv T. Natsionalno-derzhavna motyvatsiia tvorchosty S. Liudkevycha [National-state motivation of S. Lyudkevich's work]. London, 1984. 80 p. [in Ukrainian].
16. Stefanyk S. Druzhboiu zdruzheni. Solomiia Krushelnytska: Spohady. Materialy. Lystuvannia u dvokh chastyna [Married by friendship. Solomiya Krushelnytska: Memories. Materials. Correspondence in two parts]. Kyiv, 1978. Part one. Memoirs. P. 232–233. [in Ukrainian].
17. Charnetskyi S. «Sviatkova akademiia» [«Holiday Academy»]. *Work*. 1911. December 7 [in Ukrainian].

УДК 94(477):008:1  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-17>

**Віктор ШОСТАК**,  
orcid.org/0000-0002-4837-9633  
кандидат історичних наук,  
доцент кафедри культурології  
Волинського національного університету імені Лесі Українки  
(Луцьк, Україна) [shostakvictor4@gmail.com](mailto:shostakvictor4@gmail.com)

**Мар'яна ФРАНЧУК**,  
orcid.org/0000-0003-1714-6367  
студентка I курсу магістратури факультету культури та мистецтв  
Волинського національного університету імені Лесі Українки  
(Луцьк, Україна) [maryana.ugrinovic@gmail.com](mailto:maryana.ugrinovic@gmail.com)

## ФЕНОМЕН ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА В СИСТЕМІ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ

Стаття присвячена виявленню особливостей розвитку в Україні та в діаспорі української народної хореографічної культури. Дослідження сучасної народної сценічної хореографії зумовлена синтетичними процесами в культурі, коли все відчутніше проявляється поєднання художньої та позахудожньої реальності, сполучення мистецтва з соціальною дійсністю, унаслідок чого утворюються не лише нові жанри, але й принципово нові якості художнього твору. Без хореографічної складової важко уявити існування багатьох сценічних жанрів – від опери до естрадного ревію. Розуміння цього феномену вимагає осмислення особливостей його розвитку в системі духовної культури. Необхідність дослідження сучасної народної сценічної хореографії зумовлена синтетичними процесами в культурі, коли все відчутніше проявляється поєднання художньої та позахудожньої реальності, сполучення мистецтва з соціальною дійсністю, унаслідок чого утворюються не лише нові жанри, але й принципово нові якості художнього твору. Цим визначається тематична актуальність дослідження. Для дослідження використаний комплекс наукових методів: аналітичний, науково-теоретичний, метод синтезу і порівняння, методи спостереження, збору інформації і узагальнення.

Вивчення інформаційних джерел дало змогу з'ясувати основні науково-теоретичні підходи до дослідження танцювального мистецтва, аналіз і синтез застосовані при визначенні предмета, мети і методи роботи. Історико-порівняльний метод дав можливість простежити виникнення і сьогоденний стан ансамблів народного танцю. Методи спостереження, збору інформації, описовий і узагальнення дали змогу з'ясувати особливості діяльності українських ансамблів народного танцю. Новизна полягає в тому, що вперше комплексно розглянутий процес становлення ансамблів українського народного танцю як жанру хореографічного мистецтва, а також їх сучасний стан і перспективи розвитку. У висновках констатовано, що історія української хореографічної культури складається з багатьох систематизованих репрезентативних частин, які в комплексі дають масштабну та багатоаспектну панораму формування і розвитку всіх внутрішньо пов'язаних між собою складових історичного поступу національного танцювального мистецтва як складової художньої культури України.

**Ключові слова:** Хореографічна культура, танцювальне мистецтво, танець, мистецтво.

**Victor SHOSTAK**,  
orcid.org/0000-0002-4837-9633  
Candidate of Historical Sciences,  
Associate Professor of the Department of Cultural Studies  
Lesya Ukrainka Volyn National University  
(Lutsk, Ukraine) [shostakvictor4@gmail.com](mailto:shostakvictor4@gmail.com)

**Maryana FRANCHUK**,  
orcid.org/0000-0003-1714-6367  
First-year Master's Student at the Faculty of Culture and Arts  
Lesya Ukrainka Volyn National University  
(Lutsk, Ukraine) [maryana.ugrinovic@gmail.com](mailto:maryana.ugrinovic@gmail.com)

## PHENOMENON OF CHOREOGRAPHIC ART IN THE SYSTEM OF SPIRITUAL CULTURE OF UKRAINE

The article is devoted to identifying the peculiarities of the development of Ukrainian folk choreographic culture in Ukraine and in the diaspora. The study of modern folk stage choreography is conditioned by synthetic processes in



*culture, when the combination of artistic and non-artistic reality, the combination of art and social reality is increasingly evident, as a result of which not only new genres are formed, but also fundamentally new qualities of an artistic work. Without a choreographic component, it is difficult to imagine the existence of many stage genres – from opera to pop revue. Understanding this phenomenon requires an understanding of the peculiarities of its development in the system of spiritual culture. The need to study modern folk stage choreography is due to synthetic processes in culture, when the combination of artistic and non-artistic reality, the combination of art and social reality is becoming more and more evident, as a result of which not only new genres are formed, but also fundamentally new qualities of an artistic work. This determines the thematic relevance of the research. A complex of scientific methods was used for the research: analytical, scientific-theoretical, synthesis and comparison methods, observation methods, information gathering and generalization.*

*The study of information sources made it possible to find out the main scientific and theoretical approaches to the study of dance art, analysis and synthesis were applied in determining the subject, goal and methods of work. The historical-comparative method made it possible to trace the emergence and current state of folk dance ensembles. Methods of observation, information gathering, descriptive and generalization made it possible to find out the peculiarities of Ukrainian folk dance ensembles. The novelty is that, for the first time, the process of formation of Ukrainian folk dance ensembles as a genre of choreographic art, as well as their current state and development prospects, is comprehensively examined. The conclusions state that the history of Ukrainian choreographic culture consists of many systematized representative parts, which together provide a large-scale and multifaceted panorama of the formation and development of all internally interconnected components of the historical progress of the national dance art as a component of the artistic culture of Ukraine.*

**Key words:** *Choreographic culture, dance art, dance, art.*

**Постановка проблеми.** У нас час слово «хореографія» вживається для означення особливого мистецтва створення танців. Танець як вид мистецтва в сучасному його розумінні виникає на певному етапі генетичної, когнітивної і культурної еволюції людства. З цієї точки зору мистецтво танцю розглядається як невід’ємна частина цілісного організму культури, залежного від часу, звичок і уявлень конкретної епохи, створенням певного художнього образу. Проблема місця і ролі пластичного мистецтва в духовній культурі України є досить актуальною і вагомю для практичного втілення.

**Аналіз досліджень.** Феномен народного танцю в контексті синтезу мистецтв досліджував Бернадська Д.П. (Бернадська, 2005: 2). Український народний сценічний танець першої половини 20 ст. аналізував Білаш П.М., який пов’язував цей період української культури з становленням українського балетного модернізму (Білаш, 1995: 3, Білаш, 1998: 4, Білаш, 2000: 5). Лексику українського народного танцю на сцені досліджував К.Ю. Василенко (Василенко, 1998: 9, Василенко, 1996: 10). Теорію українського танцювального мистецтва розробив В. Верховинець (Верховинець, 1990: 11). Про втілення художньо-естетичних традицій в діяльності танцювальних ансамблів писала Аксьонова І.Ю. (Аксьонова, 2007: 1) Однак питання еволюції народного танцю в контексті загальних культурних процесів в Україні залишаються недостатньо вивченими.

**Мета даної роботи** виявити особливості розвитку в Україні та в діаспорі української народної хореографічної культури в контексті автентичних художніх традицій українського народного танцю.

**Виклад основного матеріалу.** Необхідність дослідження сучасної народної сценічної хореографії зумовлена синтетичними процесами в культурі, коли все відчутніше проявляється поєднання художньої та позахудожньої реальності, сполучення мистецтва з соціальною дійсністю, унаслідок чого утворюються не лише нові жанри, але й принципово нові якості художнього твору. А.Н. Пронь визначає поняття «хореографічна культура», яке включає в себе весь комплекс, пов’язаний з танцювальним мистецтвом: власне танці, мистецтво танців, науку їх запису, творчість їх постановників, наукові дослідження, систему підготовки фахівців для цієї галузі. (Білаш, 1995: 3)

О.Сірополко визначає танцювальне мистецтво як гармонійну зміну рухів і поз, які мають глибинний зміст і викликають у нас естетичне почуття й натхнення. О.Гургула-Щуратова вказує, що головним у хореографічному мистецтві є нічим не зв’язане, вільне і творче втілення натхнення. Досить обгрунтованою є характеристика танцю як однією з галузей мистецтва, в якій відповідними пластичними рухами виявляються найрізноманітніші душевні почування людини, як мистецтво поєднання у ритмі музики поз, рухів, жестів з метою створення певного художнього образу.

У сучасному західному мистецтвознавстві танець вивчається як окремий предмет наукового аналізу і практичної діяльності, який потребує комплексного міждисциплінарного підходу з залученням фахівців- хореографів, істориків, філософів, культурологів.

З якого б життєвого джерела не виникали танки і танці, вони, в процесі розвитку суспільства, доповнювалися словесним та пантоміміч-

ним зображенням їхнього змісту. У результаті саме з «таночків» (танців з піснями), шляхом «розгортання» їхнього змісту в сцени з діалогами виникли і античний театр з кількома його різновидами, музика з її різноманітними жанрами, і власне пісня, танець і навіть поезія. Ці останні, свого часу виокремившись і набувши художності впродовж самостійного існування, високого ступеня художності виявили зрештою тенденцію до нового єднання. Відтак танці вийшли на сцену драматичного театру і стали спочатку доповнюючою, потім – органічною складовою театральної вистави, а далі набули обсягів окремого сценічного мистецтва балету. Подібне відбулося і в історії українського хореографічного мистецтва та української культури в цілому. (Бернадська, 2005: 2)

Розвиток хореографічних, видовищних форм культури зумовлений комплексом факторів, зокрема, глобальним поширенням кіно і телебачення, відродженням традицій театру вистави. Початок XXI століття став добою революціонізації режисерської діяльності й узагальнення мистецтва видовищної творчості. Літературно-драматичні першоджерела дедалі більше виступають основою імпровізації як способу сценічного прочитання танцю.

Історію й сучасний стан сценічної хореографії досліджують чимало вітчизняних і зарубіжних науковців, у працях яких розкрито різноманітні грані цього процесу.

В аспекті виокремленої проблеми науковий наробок у галузі вітчизняного мистецтвознавства, зокрема театрознавства, не можна вважати таким, що дає вичерпну відповідь на всі питання, пов'язані з її розв'язанням.

У переважній більшості праць описано та систематизовано лексику народного танцю, узагальнено та проаналізовано практичний досвід видатних митців-хореографів сучасності та їх колективів (Бернадська, 2005: 2, Білаш, 1995: 3, Білаш, 1998: 4, Верховинець, 1990: 11). Щодо професійного балету слід виокремити роботи, де розглядаються процеси, що відбувалися у європейському та російському мистецтві на зламі XIX–XX століть (Білаш, 1998: 5, Богданов-Березовський, 1962: 6). Зацікавленість викликає спроба П.Карпа виявити принципи, на яких ґрунтується хореографічна технологія в організації часово-просторових координат балетної вистави, а також дослідження вітчизняних науковців Ю.Станішевського, який проаналізував складні процеси розвитку української сценічної хореографії, та М.Загайкевич, яка дала ґрунтовну харак-

теристику музичної драматургії, покладеної в основу українського балету (Білаш, 1998: 4).

На теоретико-концептуальному рівні український народний танець осмислюється як соціально-культурний та мистецький феномен, який пов'язаний з суміжними формами мистецького вираження.

Праці педагогів, балетмейстерів, театрознавців, музикознавців аналізують аспекти морфології танцювальних рухів, історичний взаємозв'язок лексики народного та класичного танців, послідовність трансформації окремих лексичних елементів. В роботах теоретиків та методистів-практиків народно-сценічного танцю дослідження народного танцювального мистецтва супроводжується історико-естетичними екскурсами в загальну історію танцювального мистецтва, що особливо важливо для професійної підготовки фахівців з класичного, характерного та народно-сценічного танцю (Василенко, 1998: 9, Василенко, 1996: 10, Верховинець, 1990: 11).

Фундаментальні історико-етнографічні праці українських дослідників танцю являють собою особливий інтерес: у них вперше висвітлено специфіку української народної хореографії, проаналізовано можливості сценічного втілення останньої та розкрито її значення для формування національної свідомості.

З-поміж новітніх праць значним внеском у розвиток досліджень народної хореографії є роботи К.Василенка «Український танець» та «Лексика українського народно-сценічного танцю», в яких, аналізуючи морфологію руху та структуру його взаємопов'язаних пластичних елементів, їхніх характерних ознак, автор особливо підкреслює, що хореографічна культура народів відображає особливості їх ментальності й, у свою чергу, формує стереотипи сприйняття художніх цінностей. Тому народний танець є носієм культурного коду народу, втілює важливі риси національної культури, є ретранслятором системи цінностей (суспільні традиції, норми, зразки, ідеали тощо). (Василенко, 1996: 10)

Видатний український фольклорист В.М. Верховинець обґрунтував основні принципи та методику зібрання, фіксації народних танців, дав назви основним рухам, описав позиції рук, ніг, положення корпусу, деякі танцювальні композиції. В подальшому дослідженням українського народного танцю були присвячені праці А.І. Гумешока, К.Ю. Василенка та інших. (Василенко, 1998: 9, Василенко, 1990: 10, Верховинець, 1990: 11)

Також слід відмітити дослідника українського народного танцю, автора підручника «Українські

національні танці, музика і стрій» В.К.Авраменка, який перетворив народні танці у форму професійного мистецтва. Його називають в українській діаспорі «батьком українського танцю».

Василь Авраменко почав свою кар'єру в Україні в 1920 році як хореограф і вчитель танців. 1926 р. емігрував до Канади, де викладав український танок (спершу в Канаді, потім – у США). Організував при Товаристві «Просвіта» школу народного українського танку. Мандрував, навчаючи танцю, по Сполучених Штатах, Аргентині, Бразилії та Австралії.

Учасник визвольних змагань 1917–20 років. 1929 – заснував школу українського танцю в Нью-Йорку та танцювальні колективи в США і Канаді. Автор підручника «Українські національні танці, музика і стрій». Виступав на сценах США та Канади разом із хором О.Кошиця. Зняв кілька кінофільмів на українську тематику. Гастролював у Бразилії, Аргентині, Австралії, Ізраїлі (Бернадська, 2005: 2).

Василь Авраменко в 1930-36 роках створив близько 50 танцювальних груп по всій Америці, давши поштовх плідній і довгій традиції народного танцю в діаспорі. Його танцювальні гуртки і групи надавали можливість самовияву і самоствердження молодим американським українцям. Крім досконало схореографованих гопаків, козачків та арканів, він ставив ідеологізовані «живі картини». Також Авраменко створив декілька українських фільмів. Художні музичні фільми «Наталка-Полтавка», «Запорожець за Дунаєм» та документальний фільм «Трагедія Карпато-України».

Значна увага українській народній хореографії приділяється в західній діаспорі. Андрій Нагачевський – професор Відділу Сучасних Мов та Культурних Досліджень Університету Альберти (Едмонтон Канада). Він працює на Катедрі Української Культури та Етнографії ім. Гуцуляків та очолює новостворений Канадський Центр Української Культури та Етнографії. Андрій танцював в українських ансамблях Євшан (м. Саскатун), Фестивальний Ансамбль (Торонто), Черемош та Шумка (Едмонтон). У 1980, 1992, 1995 роках він поїхав в Україну досліджувати танці. В книзі «Побутові танці канадських українців» Андрій Нагачевський вводить поняття «народний», «етнічний», «національний» та «характерний» танець. (Бернадська, 2005: 2)

На основі опису та аналізу побутових танців автор досліджує культурний контекст українців Канади, в якому переплітаються їхні зв'язки з прабатьківщиною та новим оточенням. Книга

цікава для студентів, науковців, усіх, хто цікавиться культурою та культурними зв'язками, етнологією та хореографією. «Побутові танці канадських українців» є першою книгою в Серії Українська Етнографія та Культура, започаткованій у 2001 році Кафедрою Української Культури та Етнографії ім. Гуцуляків Університету Альберти (Едмонтон, Канада), Інститутом Народознавства НАНУ (Львів) та РОДОВІД-видавництвом (Київ).

Особливо його цікавили танці минулого і сучасного на територіях Буковини і Галичини, бо саме з цих земель переселялися перші емігранти з України. Найскладнішим для дослідника було виробити наукову термінологію для української хореографічної науки, яка переживала в Україні не найкращі часи. В умовах масового розвитку саме сценічної хореографії, на державному рівні були припинені дослідження фольклорного танцю. У танцювальних збірниках, виданих протягом останніх 70 років радянської влади були записані авторські постановки, створені для сценічної самодіяльності. Вони виходили за межі запропонованих термінів «танці первинного існування» і «танці вторинного існування». Переважна більшість цих композицій була створена без будь-якого знання місцевих танцювальної традиції; балетмейстери змішували до купи танцювальні традиції різноманітних танцювальних культур і, зокрема, класичного (академічного) балету.

Досліджуючи усі праці канадських етнографів, Андрій Нагачевський помітив, що на полі наукового вивчення українських канадських танців було зроблено небагато наукових досліджень, але в них відносно мало уваги приділяється танцям в їх первинному існуванні.

Значну кількість згадок про фольклорні танці українців-переселенців залишили самі переселенці, описуючи свої забави і веселощі, які відбувалися у Народних Домах. Вони повідомляють поряд із назвами танців і рухів до них а також – про народних музикантів і музичні інструменти. Дізнаємося, що з часом, звичну трієсту музику (скрипку, цимбали і решето) доповнили кларнет, бас, труби і барабан. Тоді з'явилося вже два оркестри: один грав українські танці, інший – американські. Українці, народжені вже в Америці і виховані на американській культурі надавали перевагу музикам, які грали американську музику і вже не мали нічого спільного з українською інструментальною традицією.

Знайомлячись з усіма цими згадками, А. Нагачевський приходив до висновку, що українці в Канаді найчастіше танцювали під мелодію «коломийки», зрідка під «гопак», хоч він був добре

всім відомий. В цей час у Великій Україні гопак здобув вже сценічне визнання і майже повністю занепадав у сільському середовищі. Згідно зі спостереженнями і спогадами очевидців в сільській громаді гопак виконувався як побутовий танець. «Формувалося велике коло бажаючих, але танцювали кожен окремо. Хтось із танцюристів заходив у центр кола і там імпровізував. Велике коло рухалося вправо чи вліво основним танцювальним кроком. Інколи, якщо танцюристи танцювали в центрі вельми вправно, коло зупинялося і всі танцюючі починали аплодувати на місці або підтримували їх вигуками. Танцюристів у колі могло бути і один, і двоє, і троє».

Рівень танцювальної культури переселенців був досить високим. З дослідження Андрія Нагачевського також дізнаємося про те, що улюбленими і поширеними майже в кожному поселенні, де жили переселенці з України, були «коробушка», «карапет», «коханочка», «полька-кокетка». Останній танець могли за вечір танцювати кілька разів. «Коробушка», на відміну від свого «американського» варіанту, танцювалася довгою лінією, без закруток, присядок і плескання, але в танці було багато спілкування між парами. Крім цих танців на українських весіллях і вечорницях були дуже поширеними танці «голуб» і «мазурка». (Василенко, 1998: 9)

Здавалося, що в Канаді, де були переселенці з різних сіл західних регіонів України, які принесли танці своєї місцевості, танцювальна культура українців мусила збагатитися і розвинутися. Але усі дослідники танцю і звичайні інформатори повідомляють, що з кожним роком і кожним десятиліттям українські фольклорні танці зникали безслідно і безповоротно, а на сцені залишалися лише сценічні зразки, які хореограф Андрій Нагачевський намагається означити поняттям «танці вторинного існування».

Андрій Нагачевський береться з'ясувати і причини цієї «духовної» хвороби. Його висновки не є привабливими для професійних балетмейстерів,

які присвятили свою творчість суто сценічній хореографії. Він, наприклад, помітив, що до появи в Канаді балетмейстера Василя Авраменка, фольклорний танець процвітав. На його думку багате джерело первинного матеріалу, на жаль, було затьмарене активною творчою діяльністю Василя Авраменка, лідера українського танцю в Північній Америці протягом більше чверті століття.

**Висновки.** Отже, історія української хореографічної культури складається з багатьох систематизованих репрезентативних частин, які в комплексі дають масштабну та багатоаспектну панораму формування і розвитку всіх внутрішньо пов'язаних між собою складових історичного поступу національного танцювального мистецтва як складової художньої культури України. Хореографічна культура народів відображає особливості їх ментальності й, у свою чергу, формує стереотипи сприйняття художніх цінностей. Тому народний танець є носієм культурного коду народу, втілює важливі риси національної культури, є ретранслятором системи цінностей, норм та художньо-естетичних ідеалів.

До структури української хореографії входять емпіричні, лексико-семантичні та функціональні елементи. Шляхи і форми розвитку народно-сценічного танцю залежали від конкретних соціокультурних процесів і обставин простору та часу. Проте найголовнішою серед історичних проблем хореографічної культури є історія мистецтва балетмейстера-постановника, в якій якнайповніше віддзеркалюються найсуттєвіші художні тенденції і напрямки розвитку, стильові, жанрові й естетичні аспекти складного, часто внутрішньо – суперечливого поступу української хореографії та балетного театру в контексті європейського і світового сценічного мистецтва. Чекають подальшого дослідження аналіз культурних автентичних складових у сучасному народному і професійному мистецтві. Танець несе в собі культурні маркери української культури, духовності і національної пам'яті.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аксьонова І. Ю. Танцювальні ансамблі як носії хореографічної культури народу. Київ : Сполум, 2007. 250 с.
2. Бернадська Д.П. Феномен синтезу мистецтв в сучасній українській сценічній хореографії. Київ : Рукопис, 2005. 177 с.
3. Білаш П. М. Деякі особливості розвитку українського народно-сценічного танцю в 10–30-х роках ХХ століття. *Збірник статей аспірантів Київського державного інституту культури*. Київ, 1995. 160 с.
4. Білаш П.М. Окрилені танцем. Київ : ФАДА ЛТД, 1998. 60 с.
5. Білаш П.М. Становлення українського балетного. *Вісник Міжнародного слов'янського університету*. Харків, 2000. 150 с.
6. Богданов-Березовский В.М. Статі про балет. Ленінград : Радянський композитор, 1962. 208 с.
7. Бойко О. С. Проблема образу в українському народно-сценічному танці. Київ : Міленіум, 2003. 120с.
8. Бойко А.М., Жиров О.А. Мистецько-педагогічна спадщина К. Василенка і шляхи її використання в сучасних умовах. Полтава : Часопис, 2006. 171 с.

9. Василенко К.Ю. Лексика українського народно-сценічного танцю. Київ : ІПКГ1К, 1998. 282 с.
10. Василенко К. Ю. Лексика українського народно-сценічного танцю. Київ : Мистецтво, 1996. 496 с.
11. Верховинець В. Теорія українського народного танцю. Київ : Музична Україна, 1990. 149 с.
12. Гавриш І. В., Жежерун В. Т., Качор Н. М. Українська та зарубіжна культура. Харків : Апекс+, 2005. 235 с.

#### REFERENCES

1. Aksonova I. Yu. Tantsiuvalni ansambli yak nosii khoreorafichnoi kultury narodu. [Dance ensembles as carriers of the choreographic culture of the people] Kyiv: Spolom, 2007. pp. 250 [in Ukrainian].
2. Bernadska D.P. Fenomen syntezy mystetstv v suchasni ukrainskii stsenichnii khoreografii. [The phenomenon of synthesis of arts in modern Ukrainian stage choreography.] Kyiv: Manuscript, 2005. pp. 177 [in Ukrainian].
3. Bilash P. M. Deiaki osoblyvosti rozvytku ukrainskoho narodno-stsenichnoho tantsiu v 10–30-h rokakh XX stolittia. [Some features of the development of Ukrainian folk stage dance in the 10–30s of the 20th century.] Kyiv: Collection of articles by graduate students of the Kyiv State Institute of Culture, 1995. pp. 160 [in Ukrainian].
4. Bilash P.M. Okryleni tantsem. [Winged with dance.] Kyiv: FADA LTD, 1998. pp. 60 [in Ukrainian].
5. Bilash P.M. Stanovlennia ukrainskoho baletnoho. [Formation of Ukrainian ballet.] Kharkiv: Bulletin of the International Slavic University, 2000. pp. 150 [in Ukrainian].
6. Bohdanov-Berezovskyi V.M. Stati pro balet. [Articles about ballet.] Leningrad: Soviet Composer, 1962. pp. 208 [in Russian].
7. Boiko O. S. Problema obrazu v ukrainskomu narodno-stsenichnomu tantsi. [The image problem in Ukrainian folk stage dance.] Kyiv: Milenium, 2003. pp. 120 [in Ukrainian].
8. Boiko A.M., Zhyrov O.A. Mystetsko-pedahohichna spadshchyna K. Vasylenka i shliakhy yii vykorystannia v suchasnykh umovakh. [Zhirov O.A. Artistic and pedagogical heritage of K. Vasilenko and ways of its use in modern conditions.] Poltava: Chasopis, 2006. pp. 171 [in Ukrainian].
9. Vasylenko K.Iu. Leksyka ukrainskoho narodno-stsenichnoho tantsiu. [Vocabulary of Ukrainian folk and stage dance.] Kyiv: YIPKG1K, 1998. pp. 282 [in Ukrainian].
10. Vasylenko K. Yu. Leksyka ukrainskoho narodno-stsenichnoho tantsiu. [Lexicon of Ukrainian folk stage dance.] Kyiv: Mystetstvo, 1996. pp. 496 [in Ukrainian].
11. Verkhovynets V. Teoriia ukrainskoho narodnoho tantsiu. [Theory of Ukrainian folk dance.] Kyiv: Musical Ukraine, 1990. pp. 149 [in Ukrainian].
12. Havrysh I. V., Zhezherun V. T., Kachor N. M. Ukrainska ta zarubizhna kultura. [Ukrainian and foreign culture.] Kharkiv: Apex+, 2005. pp. 235 [in Ukrainian].

УДК 78.03:786.2+78.071.1  
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-18>

**Ольга ЩЕРБАКОВА,**  
 orcid.org/0000-0002-5610-0743  
 кандидат мистецтвознавства, доцент,  
 доцент кафедри камерного ансамблю  
 Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової  
 (Одеса, Україна) oliako1@ukr.net

**Юрій ЩЕРБАКОВ,**  
 orcid.org/0000-0003-2949-0747  
 кандидат мистецтвознавства, доцент,  
 доцент кафедри концертмейстерства  
 Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової  
 (Одеса, Україна) oliako1@ukr.net

## **БЛИСКУЧИЙ СТИЛЬ У ЖАНРІ ФОРТЕПІАННОГО АНСАМБЛЮ: ВИКОНАВСЬКА ПРАКТИКА ТА КОМПОЗИТОРСЬКА ТВОРЧІСТЬ**

*Стаття присвячена художньому напрямку у фортепіанному виконавстві та композиторській творчості, який отримав назву «блискучого або брильянтового стилю» та виявленню основних характеристик цього стилю у жанрі фортепіанного ансамблю. Методологія роботи спирається на комплекс взаємопов'язаних методів, а саме: історичного – для визначення місця «блискучого стилю» в музичній культурі; аналітичного – для аналізу виконавської практики піаністів-віртуозів та виявленню цього впливу на формування певного кола настроїв та прийомів розвитку музичного матеріалу у фортепіанно-ансамблевих творах; узагальнення – для узагальнення виконавсько-інтерпретаційних завдань. Наукова новизна полягає у вперше здійсненому комплексному та порівняльному аналізі різновидів фортепіанно-ансамблевих творів «блискучого стилю», і розширенні уявлень про вплив цього явища на розвиток концертно-перлинної гри в спроможності синхронізації всіх її сторін в ансамблевій специфіці. Зазначено зв'язок досягнень віртуозного піанізму в особі Йоганна Гуммеля, Фрідріха Калькбреннера, Карла Черні, Муціо Клементі, Ігнаца Мошелеса, Фелікса Мендельсона, Фредеріка Шопена, Ференца Ліста на створення бравурних та технічно-ефектних творів у різновидах фортепіанно-ансамблевих складів (клавірному дуєті, клавірному терцеті, двоклавірному дуєті, двоклавірному квартеті, та інших). Проаналізовані твори з точки зору розуміння їх стилевих особливостей як своєрідного маркеру для відтворення прийомів художньої виразності ансамблем піаністів, дають широку панораму для вдосконалення ансамблевої техніки (якість туше, максимально чітка пальцева гра в швидких темпах, володіння різноманітною артикуляцією, оперування змінами гучності, майстерна педалізація). Зазначено, що подальше вивчення художньо-образної специфіки творів «блискучого стилю», які затребувані в педагогічній та в концертній практиці, можуть бути використані як демонстрація фортепіанно-ансамблевої майстерності у її віртуозній спрямованості.*

**Ключові слова:** блискучий стиль, віртуозність, фортепіанний ансамбль, технічні прийоми.

**Olga SHERBAKOVA,**  
 orcid.org/0000-0002-5610-0743  
 Candidate of Art Criticism, Associate Professor,  
 Associate Professor at the Department of Chamber Ensemble  
 Odessa National A. V. Nezhdanova Music Academy  
 (Odessa, Ukraine) oliako1@ukr.net

**Yuri SHERBAKOV,**  
 orcid.org/0000-0003-2949-0747  
 Candidate of Art Criticism, Associate Professor,  
 Associate Professor of the Concertmaster Department  
 Odessa National A. V. Nezhdanova Music Academy  
 (Odessa, Ukraine) oliako1@ukr.net

## **BRILLIANT STYLE IN THE PIANO ENSEMBLE GENRE: PERFORMER'S PRACTICE AND COMPOSER'S CREATIVITY**

*The article is dedicated to the artistic trend in piano performance and composer's creativity, which received the name of "bright or brilliant style", and to the identification of the main characteristics of this style in the piano ensemble genre. Methodology of work is based on the complex of interconnected methods, namely: historic – for defining the place of the*

*“brilliant style” in the music culture; analytical – for analysis of performance practice of virtuosi pianists and identifying its influence on formation of a certain circle of moods and methods of development of musical material in piano-ensemble works; summary – for summarizing performance and interpretation tasks. Scientific novelty consists in the first complex and comparative analysis of types of piano and ensemble works of the “brilliant style” and expansion of ideas about the influence of this phenomenon on the development of concert pearl-style playing in the ability to synchronize all its parties in ensemble specificity. Influence of achievements of virtuoso pianism of Johann Hummel, Friedrich Kalkbrenner, Karl Czerny, Muzio Clementi, Ignaz Moscheles, Felix Mendelssohn, Frederic Chopin, Ferenc Liszt on creating bravura and technically spectacular works in various piano-ensemble compositions (clavier duo, clavier tercet, two-clavier duet, two-clavier quartet, and others) has been described. The works analyzed from the point of view of understanding their stylistic peculiarities as a certain marker for reflecting artistic expressiveness of an ensemble of pianists, provide a wide panorama for improving the ensemble technique (toucher technique quality, maximum clear finger play at fast tempos, mastery of various articulations, handling volume changes, skillful pedaling). It has been mentioned that further study of artistic specificity of the works of “brilliant style” which are needed in pedagogic and concert practice can be used as a demonstration of piano and ensemble mastery in its virtuosic orientation.*

**Key words:** brilliant style, virtuosity, piano ensemble, techniques.

**Постановка проблеми.** Вибір теми дослідження зумовлено постійним поповненням репертуару фортепіанних ансамблів раніше мало відомими (у зв'язку з недоступністю нотних матеріалів) творами композиторів, творчість яких удосконалювала принципи «блискучого стилю». Технічні та художньо-естетичні прийоми гри, які спираються на професійну виконавську традицію ХІХ століття, потребують послідовного теоретичного осмислення. На сучасному етапі наукових розвідок фортепіанно-ансамблевого композиторського творчість цього напрямку найменш досліджена з точки зору стильового співставлення, семантичного аналізу та узагальнення.

**Мета статті** – виявити цінність виконавської практики та композиторських ідей творів «блискучого стилю» в жанрі фортепіанного ансамблю, який привніс у техніку виконання максимальну розмаїтість виразних засобів. Наголосити на специфіці музичного мислення композитора, зумовленого вибором певного виконавсько-ансамблевого складу.

**Аналіз досліджень.** Різні аспекти, які торкаються питань творчості композиторів-піаністів – представників «блискучого стилю», порушувались в підручниках по історії фортепіанного мистецтва (Кашкадамова, 2006), в популярній книзі про піаністів Г. Шонберга (Harold Schonberg, 1963), в статті про діяльність Йоганна Непомука Гуммеля та Карла Черні (О. Величко, І. Маковецька, 2020), дослідженні про К. Черні (Su-Chuan Cheng, 2006) та інших статтях. Невеличкі анотації до деяких творів для фортепіанного ансамблю цього періоду знаходимо в спеціалізованих довідниках.

**Виклад основного матеріалу.** У ХІХ столітті фортепіано як інструмент, здібний відтворити найскладніші внутрішні почуття людини від інтимно-складних психологічних до драматично піднесених переживань, приваблювало багатьох музикантів,

які, завдячуючи його технічному удосконаленню та змінам у соціальному житті, вийшли з артистичних салонів у великі концертні зали. Композитори, і водночас талановиті піаністи, серед найяскравіших представників яких Йоганн (Ян) Непомук Гуммель (*Johann Nepomuk Hummel*), Фрідріх Калькбреннер (*Friedrich Kalkbrenner*), Карл Черні (*Carl Czerny*), Муціо Клементі (*Muzio Clementi*), Ігнац Мошелес (*Ignaz Moscheles*), Фелікс Мендельсон (*Felix Mendelssohn*), Ференц Ліст (*Ferenc Liszt*), Фредерік Шопен (*Frederic Chopin*), з великим ентузіазмом відкривали нові можливості фортепіано – інструменту, який міг замінити камерний або вокально-інструментальний ансамбль і навіть оркестр.

Саме завдяки концертній, виконавській та педагогічній діяльності названих музикантів з'являлись віртуозні оригінальні твори, а також обробки, перекладення і транскрипції різноманітної музичної літератури для фортепіано та фортепіанного ансамблю, приваблюючи публіку рідкісною винахідливістю в області створення контрастних звучань та фортепіанної техніки. В кругу меломанів стали особливо популярними транскрипції, парафрази і фантазії на оперні теми, які закріплювали в пам'яті улюблені оперні інтонації в новому віртуозно-інструментальному форматі. Значний розвиток оперного жанру, який у цей час мав могутнє піднесення, безумовно вплинув на цілий напрям у фортепіанному виконавстві, який демонстрував прихильність до проявів «блискучого стилю».

Зростання популярності концертів віртуозів сприяло комерціалізації концертного життя і підвищило рівень конкуренції між ними. Музикант-виконавець міг заробляти концертними поїздками по різних країнах, надаючи цій діяльності значення окремого професійного напрямку. Публіка очікувала від музиканта сенсаційного виконання на інструменті, високо віртуозного стилю його

гри, який перш за все був спрямований на розважальні настрої слухачів.

Прикметою того часу стало устремління виконавців до удосконалення свого апарату, опанування рисами спортивно-акробатичної манери виконання, що сприяло також розвитку професіоналізму, який ставав не тільки показом досконалої техніки, але й перетинався з почуттями вибраності та особливої місії музиканта. Таким чином, згідно з думкою Н. Кашкадамової, у галузі фортепіанного мистецтва склався окремий стиль гри під назвою «блискучий або брильянтовий стиль», характерний власне для фортепіанної музики і виконавства першої половини XIX століття (Кашкадамова, 2006: 11).

Розвиток віртуозного піанізму XIX сторіччя яскраво відобразився і в жанрі фортепіанного ансамблю. Ставало вже традицією запрошення до концерту піаніста іншого або декількох виконавців для прикраси програми ефектними номерами. «Публіка обожнювала, коли знамениті піаністи грали разом, і організатори концертів намагались одночасно “запалити” ціле сузір'я “зірок”, таких, як, наприклад, Ліст, Герц, Тальберг, Мошелес, і спостерігати, як вони перетворюють в попіл зразу декілька роялів в той чи іншій фантазії на оперні теми» (Schonberg, 1963: 122).

Безумовно, співдружність рівновеликих піаністів на сцені значно піднімала градус успіху у публіці. Про це свідчить рецензія на виступ Шопена з Лістом: «Господа Ліст і Шопен блискуче відкрили концерт Великим дуєтом для фортепіано в 4 руки Мошелеса. Нам здається зайвим говорити, що ця п'єса – один з шедеврів композитора – була виконана з рідкісною досконалістю талантів двома найбільш визначними віртуозами нашої епохи» (Шопен, 1982: 35). Залишились і інші спогади про виступи у фортепіанних дуєтах Ігнаца Мошелеса та Фрідеріка Шопена, Ігнаца Мошелеса та Фелікса Мендельсона, Клари Шуман і Ференца Ліста, Клари Шуман і Фелікса Мендельсона, Ліста і Антона Рубінштейна. Особливих емоцій публіки викликала гра багатьох відомих піаністів у великих ансамблевих складах. Так, «Великий полонез» Ф. Калькбреннера для 6 фортепіано в 1832 році в Парижі виконали разом з композитором Ф. Шопен, Д. Осборн, К. Статі, В. Совінський та Ф. Гіллер, а в другому Віденському фортепіанному «екстравагантному спектаклі» Увертюра до Вільгельма Теля Россіні у перекладі для двох фортепіано у 8 рук Карла Черні зіграли крім автора Шопен, Ліст і Тальберг. У спогадах Ф. Шопена знаходимо його дотепне спостереження про те, що Черні «переклав ще

одну увертюру на вісім роялів для шістнадцяти піаністів та цілковито щасливий цим» (Schonberg, 1963: 93).

«Блискучий стиль» потребував значної уваги виконавців до розвитку технічної вправності на фортепіанній клавіатурі. В музикознавчих працях найбільш поширена думка, що одним з перших, хто започаткував віртуозний напрям фортепіанного виконавства був італійський композитор-піаніст Муціо Клементі (хоча К. Черні серед основоположників цього стилю називав Й. Гуммеля та І. Мошелеса). В його виконавському стилі можна відмітити вражаючу техніку, потужне звучання, енергійну манеру гри – риси, що «задовольняли вимоги концертного залу та великого збору слухачів» (Кашкадамова, 2006: 30). Ігнац Мошелес, аналізуючи школу Клементі, відмічає в ній «дивовижну енергію виконавства, перебільшену емоційність та пристрась до досить гострих ефектів, які досягаються шляхом швидкої заміни педалі або ритмічними і гармонічними модуляціями» (Schonberg, 1963: 53).

Муціо Клементі добре знав специфіку фортепіанного ансамблю, бо сам виступав в дуєті зі своїм учнем Джоном Фільдом. Дві Сонати Клементі для двоклавірного дуєту, які по стилю ще нагадують ранні твори Л. Бетховена, повні поетичності і граціозності. Виконання сонат потребують від учасників ансамблю певної легкості і вирівняного звучання при виконанні пасажної техніки, і водночас виразності відтінків гучності. Репертуар для клавірного дуєту він збагатив трьома Рондо та сьома Сонатами. Фактура сонат, яка наповнена гаммами, арпеджіо, ломаними інтервалами, репетиціями, тяжінням до яскравої піаністичної блискучості підготовлює появу численних фортепіанно-ансамблевих творів «діамантового» стилю Карла Черні.

Досить різноманітно використовує «брильянтову» манеру письма в творах для фортепіанного ансамблю Карл Черні. Для різновидів фортепіанного ансамблю (клавірного дуєту, клавірного терцету, чотирьохклавірного квартету, клавірного дуєту з оркестром) композитором було створені твори крупної (концерт, сонати), варіаційної форми, рондо, фантазії.

Віртуозність та драматичність фортепіанної гри М. Клементі та Л. Бетховена була близькою до художніх уподобань Карла Черні та підготувала подальший розвиток цих рис у романтичному стилі піанізму Ф. Ліста та К. Таузіга. Бетховенська виконавська магія, оригінальність і краса його художньо-виразової гри виховала у Карла Черні тонкий смак в продукуванні нових віртуозних



ідей стосовно використання можливостей фортепіано. Наприклад, концерт для клавірного дуету з оркестром Черні апелює до класичної школи Бетховена та по своїй будові нагадує бетховенський трійний концерт C-dur op. 56 для скрипки, віолончелі та фортепіано з оркестром. Фактура фортепіанних партій цього концерту для ансамблю піаністів Черні характеризується широким використанням різнобічного арсеналу фортепіанної техніки, притаманної його численним етюдам. Аналіз фортепіанно-ансамблевого доробку Черні вказує на те, що фактурні можливості клавірного дуету і клавірного терцету він розглядав як свого роду заміник оркестрового письма.

Велика кількість творів К. Черні була створена на основі оперних тем, що згодом на високому художньому рівні закріпив і його учень Ференц Ліст у своїй творчості. В творах для двоклавірного дуету Ференца Ліста («Ремінісценції на теми з опери В.А. Моцарта Дон Жуан», «Ремінісценції на теми з опери Норма (Белліні)») партії обох фортепіано насичені технічно-складним матеріалом. Як зазначає М. Хінсон, «Ремінісценції Дон Жуан» технічно більш блискучі, ніж в оригінальній версії для фортепіано соло (Hinson, 2001: 117). Композитор неймовірно захоплювався повнозвучністю гри на двох роялях. Велике враження від цих творів «в блискучому стилі» залежало від вмілого перерозподілу звукових мас між партіями, які рівноправні по труднощі; суто оркестровими знахідками та різноманіттям темброво забарвленого туше.

Необхідно зазначити, що Ф. Ліст не тільки насичував фортепіанно-ансамблеву композицію ефектно-віртуозним змаганням двох інструментальних партій, але й глибоко передавав драматизм оперного змісту. Завдяки романтичним прийомам педалізації (використання обох видів педалі, співставлення педального і безпедального звучання), Ліст міг відтворити різноманітні відтінки оркестрових барв, досягти максимальної звучності в кульмінаціях.

В 1853 році Феліксом Мендельсоном разом зі своїм вчителем Ігнацем Мошелесом були створені «Блискучі варіації на Циганський марш з мелодрами “Преціоза” Вебера». Зазначимо, що цей твір спочатку був орієнтований для двох фортепіано з оркестром, а потім зі змінами перероблений для клавірного дуету. Сама назва твору вже визначає головний задум твору, як демонстрація віртуозних можливостей ансамблевого письма. Володіння виразними співставленнями між обома фортепіанними партіями, розподілом гнучкими передачами матеріалу «з рук в руки», плануван-

ням перепадів гучності, володінням комбінаціями різноманітних штрихів – такими засобами вільно володіли і Мендельсон, і Мошелес, що стало передумовою успіху цього твору у публіці в авторському виконанні.

Наведемо ще один приклад колективних варіацій, які також мають декілька варіантів виконання. Це знамениті «Гексамерон. Великі концертні варіації на тему “Пуритан” Белліні» (*Hexameron. Grand Variation de concert sur un theme des “Puritans” by Bellini*), написані шістьма композиторами – Ф. Лістом, А. Герцом, Й. Піксісом, С. Тальбергом, Ф. Шопеном, К. Черні. Три версії цього надзвичайно цікавого твору (для фортепіано соло, для 6 фортепіано і оркестру, для 2-х фортепіано) постійно знаходять своїх виконавців завдяки поєднанню різних творчих композиторських стилів в єдину композиційну структуру, розробці прийомів концертно-віртуозної фактури, барвистості, яскравим контрастам.

У мистецькому доробку Ігнаца Мошелеса в жанрі фортепіанного дуету знаходимо немало бравурних віртуозних п'єс, які вражають своєю щедрістю на всілякі технічні прийоми, відкриваючи світ різноманітних відтінків настроїв, особливо легких та світлих. Серед багатьох ансамблевих творів застосування автором терміну «блискучий» в їх назві конкретизує для реципієнта сприйняття їх концертно-віртуозної семантики. Назвемо, наприклад, Блискуче рондо op. 30, Блискуче рондо «Прекрасний союз» op. 76, Блискучий полонез, Романс і блискучу тарантелу op. 101. В масштабних по задуму дуеті «Присвята Генделю» для двоклавірного дуету та Великому дуеті «Контрасти» для двоклавірного дуету у 8 рук, близьким симфонічним полотнам, Мошелесом поставлені також складні ансамблево-піаністичні завдання.

Інтерпретацію фортепіанно-ансамблевих творів «блискучого стилю» необхідно розглядати у взаємозв'язку з методичними порадами представників цього напрямку. Згідно визначенню Карлом Черні характерних рис «блискучої» гри, виконавцю необхідно мати виключно чіткий (*klaren*), підкреслений та сильний удар; вільне володіння вищим ступенем швидкості разом з виразністю; абсолютну чистоту, навіть в найскладніших місцях (Черні, 1974: 117). Найскладніше завдання учасників фортепіанних ансамблів полягає у синхронізації усіх цих технічно важливих елементів піаністичного виконання між собою. При цьому необхідно урахувати, що навіть для соліста Черні вимагав розуміння того, що гучне виконання не обов'язкова ознака «блискучого». Очевидно у разі

фактурної насиченості різноманітними послідовностями фортепіанно-ансамблевих творів і тембровим співставленням крайніх регістрів фортепіано, варто звернути увагу на розподіл гучності між фортепіанними партіями. Тому що «блискуча гра», як писав Черні, «повинна походити на добре розподілене освітлення багатьох тисяч ламп, а не на безладний вогонь шутих у феєрверку» (Черні, 1974: 117).

Аналіз багатьох назв творів для фортепіанного ансамблю викриває композиторські наміри конкретизувати характерність музично-виразових засобів музичної тканини і підкреслити специфіку твору, який насичений віртуозно-технічним потенціалом. Бачимо стійке розповсюдження терміну *brilliant* в назвах творів різних жанрів К. Черні (рондо, дивертисмент, варіації, соната, полонез), К. Вебера («Блискуче рондо», «Блискучий полонез»), І. Піксіса («Блискучі варіації на теми з опери “Роберт – диявол” Мейєрбера» для клавірної дуети), І. Мошелеса («Блискуча симфонічна соната» для клавірної дуети), Ф. Мендельсона («Блискуче алєгро» для клавірної дуети) та інших.

**Висновки.** «Блискучий або брильянтовий стиль» знайшов своє яскраве відображення в творах представників XIX століття Й. Гуммеля, Ф. Калькбреннера, К. Черні, М. Клементі, І. Мошелеса для різних фортепіанно-ансамблевих складів (клавірний дует, клавірний терцет, двоклавірний дует, двоклавірний квартет), і, безсумнівно, відкрив нові можливості цього напрямку в творчому доробку Ф. Мендельсона, Ф. Ліста, Ф. Шопена, а також дав новий поштовх розвитку піанізму в цілому. Поява багатьох цих творів зумовлена піаністично-виконавською практикою віртуозного характеру, у тому числі грою в фортепіанних ансамблях названих композиторів. Новаторство проявлялось не тільки в демонстрації блискучої гри в фортепіанних ансамблях, але й в створенні колективних творів, що значно посилює відношення до «брильянтового стилю» як до

самобутнього художнього явища в фортепіанно-ансамблевій музиці XIX століття.

Поняття «блискучого або брильянтового стилю» увійшло в назви творів, вказуючи на присутність в творі ефектних віртуозних прийомів, бравурних і лірично-романтичних настроїв. Для розвитку музичного матеріалу, збагаченого різновидами орнаментики, пасаажної та акордової техніки, найбільш придатними виявились жанри варіацій, рондо, фантазій. Теми твору брильянтового стилю мов би «переодягались» у яскравий «одяг» нових мелодійних, метричних та гармонічних комбінацій.

Можемо стверджувати, що в творах для клавірної дуети та клавірної терцети діамантового стилю, які потребують неабиякої піаністичної майстерності разом з володінням навичками ансамблевої гри, грані між ідеалами мистецтва бідермайєру у дусі дружнього домашнього або салонного музикування та концертно-віртуозною орієнтацією становляться майже умовними. Фактура творів «брильянтового стилю» насичена елементами віртуозного характеру (пасаажі, октави, акорди, велика кількість орнаментики), найчастіше поданими в швидкому темпі, що передбачає наступні виконавські ансамблеві компетенції: бездоганна технічна майстерність усіх учасників фортепіанного ансамблю, реакція на почергове виконання технічно-складних послідовностей, продумана педалізація, стійка метро-ритмічна організація, гнучкість інтонаційної будови музичної тканини. Подальше вивчення художньо-образної специфіки творів «блискучого стилю», доступ до нот багатьох з яких знаходиться ще в процесі відкриття, безсумнівно, затребуване в музикознавчо-теоретичній, педагогічній та в концертній практиці, крім того може бути використане у підготовці цих творів для виконання на міжнародних конкурсах, як демонстрація фортепіанно-ансамблевої майстерності у її віртуозній спрямованості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Величко О., Маковецька І. Виконавські засади віденської фортепіанної школи у діяльності Йоганна Непомука Гуммеля та Карла Черні. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 34. Т. 1. 2020. С. 44–49.
2. Кашкадамова Н. Історія фортеп'янного мистецтва XIX сторіччя : підручник. Тернопіль : АСТОН, 2006. 608 с.
3. Черні К. Полная теоретическая и практическая школа / Алексеев А.Д. *Из истории фортепианной педагогики*. Київ : Музична Україна, 1974. С. 98–126.
4. Шопен Ф. Письма в 2-х томах (сост. Г.С. Кухарского). М. : Музыка, 1982. Т. 1. 3-е изд. 464 с.
5. Schonberg Harold. *The Great Pianists*. New York, 1963. 448 p.
6. Su-Chuan Cheng. *The piano variations of Carl Czerny*. University of Maryland, 2006. 89 p.
7. Hinson M. *Music for more than one piano. An annotated guide*. Indiana university press, 2001. 218 p.

#### REFERENCES

1. Velychko O., Makovetska I. (2020) *Vykonavski zasady videnskoj fortepiannoї shkoly u diyalnosti Ioganna Nepomuka Hummelya ta Karla Cherny* [Performance fundamentals of the Vienna piano school in the activity of Johann Nepomuk Hummel and Carl Czerny]. *Humanities science current issues*. Vol. 34. Kn. 1. pp. 44–49. [in Ukrainian].
2. Kashkadamova N. (2006) *Istoria fortepiannogo mystetzva XIX storichya*. [The history of art of the XIX century]. Ternopil : ASTON. 608 p. [in Ukrainian].
3. Cherny K. (1974) *Polnaya teoreticheskaya i prakticheskaya shkola / Alekseev A.D. Iz istorii fortepiannoї pedagogiki* [Complete theoretical and practical school. *From the history of the piano pedagogy*]. K. : Muzychna Ukraina. P. 98–126. [in Russian].
4. Shopen F. (1982) *Pisma v 2-h tomah* [Letters]. M. : Muzyca. Vol. 1. 464 p. [in Russian].
5. Schonberg Harold (1963) *The Great Pianists*. New York, 448 p.
6. Su-Chuan Cheng (2006) *The piano variations of Carl Czerny*. University of Maryland, 89 p.
7. Hinson M. *Music for more than one piano* (2001) *An annotated guide*. Indiana university press. 218 p.

**Ян ЧЖЕЮЙ,***orcid.org/0000-0003-4420-2061*

аспірант кафедри дерев'яних духових інструментів

Національної музичної академії України

(Київ, Україна) *cnina\_music@ukr.net*

## ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ЖАНРУ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО КОНЦЕРТУ ДЛЯ ДЕРЕВ'ЯНИХ ДУХОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ В КИТАЙСЬКІЙ МУЗИЦІ

Історія розвитку концертних інструментальних форм в китайській музиці сягає тисячоліть, вже тоді вони мали своє чітке функційне призначення, особливо яскраво це проявлялось у застосуванні тих чи інших інструментів. Також склалась система мотивів «купай», елементи якої відповідали тому чи іншому смислому контексту музичного твору. У добу Середньовіччя спостерігається стильове розгалуження за регіональними ознаками, і можна було розрізнити походження музичного твору особливо за манерою виконавства на інструментах. Концерти для дерев'яних духових інструментів як жанр формувався у 80-ті роки ХХ ст. Першим зразком жанру є концерт для кларнету та оркестру «Звуки Памиру» Ху Біцзіня. В 90-ті рок з'явилися оригінальні концерти для автентичних духових інструментів – концерт для зурни (або сона) та народного оркестру «Покликання Фенікса» Ціня Венчєня, який також є автором концертів для шєна, блокфлейти та оркестру «Вітер і місяць співають в один голос», для шєна з оркестром «Хмарна річка» та для шєна та чжєна «Поезія краю». В ХХІ ст. в жанрі концерту для дерев'яних духових інструментів з'явилися концерт для кларнета, струнних, арфи та ударних Мей-Мі Лан та концерт для альту саксофона та оркестру Чу Ванхуа. **Мета статті.** Аналіз концертного жанру для духових дерев'яних інструментів з точки зору зв'язків з класичною традицією. **Актуальність.** Китайська професійна музика сьогодні займає міцні позиції в світовій музичній культурі, зацікавленість міжнародною спільнотою щодо композиторської та виконавської творчості зростає, в цьому контексті концертні жанри є провідними, а залучення автентичних інструментів надає творам оригінальності та національної самобутності. Саме дерев'яні духові інструменти як сольні мають цікаву перспективу з точки зору розвитку жанру. **Новизна.** Вперше систематизовано твори концертного жанру для дерев'яних інструментів китайських композиторів, надана оцінка їх впливу на розвиток жанру в цілому. **Методологія** базується на історичному аналізі, а також системному підході у розгляді етапів формування концертної форми в професійній китайській музиці, зокрема для дерев'яних духових інструментів. У **висновку** підсумовується, що композитори, які розвивали жанр інструментального концерту для дерев'яних духових інструментів, відносяться до різних поколінь, тому він представлений цікавими та різноманітними за стилістикою творами. В основному, це поєднання традиційної ладової системи з класичною тональністю або сучасними техніками композиції. Твори для автентичних інструментів намітили тенденцію в подальшому розвитку жанру в бік пошуку самобутніх звучань.

**Ключові слова:** інструментальний концерт, жанр, китайська традиційна музика, симфонічний оркестр, інструментальне виконавство.

**Yan Zheu***orcid.org/0000-0003-4420-2061*

Postgraduate student at the Woodwind Instrument Department

National Music Academy of Ukraine

Kyiv, Ukraine) *cnina\_music@ukr.net*

## THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE GENRE OF THE INSTRUMENTAL CONCERT FOR WOODWIND INSTRUMENTS IN THE CHINESE MUSIC

The history of the development of concert instrumental forms in Chinese music goes back thousands of years, even then they had their clear functional purpose, which was especially evident in the use of certain instruments. A system of «Kupai» motifs was also formed, the elements of which corresponded to one or another semantic context of the musical work. During the Middle Ages, stylistic branching was observed according to regional characteristics, and it was possible to distinguish the origin of a musical work especially by the manner of performance on instruments. Concerts for woodwind instruments as a genre were formed in the 80s of the 20th century. The first example of the genre is the concerto for clarinet and orchestra «Sounds of the Pamirs» by Hu Bijin. In the 1990s, original concerts for authentic wind instruments appeared – a concert for zurna (or sona) and folk orchestra «The Call of the Phoenix» by Qin Wenchen, who is also the author of concerts for shen, recorder and orchestra «Wind-Moon Consonance», for shen and orchestra «Cloud River»

*and for shen and zheng «Poetry of the Land». In the 21st century in the woodwind concerto genre, Concerto for clarinet, strings, harp and percussion by Mei-Mi Lan and Concerto for alto saxophone and orchestra by Chu Wanhua. The aim of this article is to analysis of the concert genre for woodwind instruments from the point of view of connections with the classical tradition. The relevance. Chinese professional music occupies a strong position in the world music culture, the international community's interest in compositional and performing creativity is growing, in this context, concert genres are leading, and the involvement of authentic instruments gives the works originality and national identity. It is woodwind instruments as solo instruments that have an interesting perspective from the point of view of the development of the genre. The novelty. For the first time, the works of the concert genre for woodwind instruments by Chinese composers are systematized, and an assessment of their influence on the development of the genre as a whole is given. The methodology is based on historical analysis, as well as a systematic approach in considering the stages of formation of concert form in professional Chinese music, in particular for woodwind instruments. In conclusion we emphasizes that the composers who developed the genre of the instrumental concerto for woodwind instruments belong to different generations, so it is represented by interesting and stylistically diverse works. Basically, it is a combination of a traditional fret system with classical tonality or modern compositional techniques. Works for authentic instruments outlined a trend in the further development of the genre towards the search for original sounds.*

**Key words:** *instrumental concert, genre, Chinese traditional music, symphony orchestra, instrumental performance.*

**Актуальність проблеми.** Інструментальне конвертування в Китає має багату та цікаву історію. Воно було широко розповсюджене та мало чітке розгалуження в своїх функціях, в цьому також свою роль грали музичні інструменти. Складалась мотивна система, на основі якої писались музичні твори. Концертний жанр в XX та XXI ст. зазнав відродження та має свої етапи. Концерти для дерев'яних духових інструментів як жанр формувався у 80-ті роки XX ст. цікавим є те, що композитори широко використовують окремо та у поєднанні класичні та автентичні інструменти, а також відтворюють звучання народної музики за допомогою арсеналу прийомів, які доступні сучасному виконавству.

**Аналіз публікацій.** Історичні дослідження щодо інструментарію та інтонаційності в китайській музиці здійснили А. Трешер, Р. Лем, Дж. Сток. Ян Хайсун аналізує стан музичної освіти на початку її становлення, про концертні жанри та форми в китайській музиці йдеться у роботах китайських дослідників Ван Льюхея, Лі Янга, Шуана Зу.

**Виклад основного матеріалу.** Інструментальне музикування в Китаї має велику історію та різноманітні функції: ритуальна, церемоніальна, розважальна, прикладна, військова, а також мало різнобічне смислове навантаження (це стосується як окремих інструментів та їх комбінації, так і окремих інтонацій та мотивів). Духові та ударні інструменти в цьому контексті були найбільш поширеними. В китайській музиці здавна складалась система мотивів «купаї» на кшталт середньовічних мелодичних модусів або музичних риторичних фігур. Американський музикознавець А. Трешер визначає їх так: «Купаї – це мелодичні моделі, які є основою китайської традиційної інструментальної (іноді вокальної) музики. На відміну від західної техніки *cantus*

*firmus*, у Китаї це сотні мелодичних зразків, і вважається, що багато з них виникли за часи правління династії Тан у VIII–IX ст. Більша частина складає традиційний інструментальний репертуар, який і сам виник з моделей купаї, по суті, це варіації на ці відомі мелодії. Вони є популярними і сьогодні, традиційно виконуються на шовково-бамбукових інструментах, розповсюджені в сольній інструментальній музиці, китайській опері, буддистських піснях та даоських ритуальних інструментальні творах» (Thrasher, A. R. Qupai, 2016, С. VII). Саме в цей період відкриваються спеціалізовані навчальні заклади, де викладали уніфіковану теорію музики та майстерність гри на музичних інструментах, два заклади були при імператорському дворі (Цзяофан та Ліюань).

Формування та розвиток інструментальних жанрів класичного зразку в китайській музиці припало на перш третину XX ст. та пов'язаний з рухом «4 травня» (1919 року). Відтоді європейська традиція міцно закріпилась в китайській професійній музиці. Концертні жанри та форми розвивались паралельно х становленням концертної діяльності в класичному розумінні, спочатку це були хорові концерти, оскільки пісенна культура в той час була досить розвинута через широке залучення хорового співу в освітній процес, в звичайних школах учні обов'язково відвідували хоровий клас, і переважна більшість населення володіла ансамблевим (хоровим) співом. Перша половина XX ст. відзначилась ключовими процесами в розвитку професійної композиції в цілому. Вплив європейської камерно-вокальної творчості сприяло підвищенню майстерності китайських композиторів, адже вони в своїх прийомах аранжування народнопісенної творчості спирались на здобутки європейських класиків.

На початку XX ст. китайські композитори отримали можливість навчатись в європейських

музичних закладах, там вони опанували класичні форми, гармонію, поліфонію та користувались цими знаннями при написанні власних творів, таким чином, поглибилась інтеграція китайської та європейської традиції – вже на рівні музичної структури. В цей період китайські композитори пишуть багато творів для дітей. В фортепіанних творах для дітей Хе Лутіна, Дін Шаньде, Лі Інхая та ін. спостерігається синтез китайської народної творчості, мелодики пісенного та танцювального фольклору та традиційних сценічних жанрів (пекінської опери). Активно розвивається музична освіта: «Третьою хвилиною музичної діяльності під впливом Заходу стало створення в Китаї мережі педагогічних коледжів, музичних консерваторій, науково-дослідницьких інститутів та університетських кафедр. Створені вперше у 1920-ті роки, навчальні програми в цих закладах сьогодні включають в себе навчання гри на китайських національних інструментах (ерху, піпа, зурна, сона, ді, шен тощо) та викладання історії китайської музики. Тим не менш, студенти, які вивчають музичне мистецтво західного стилю, переважають, а курси вивчення китайської музики створені на кшталт західних методик викладання» (Thrasher, A. R. Lam, J. S. C., Stock, J. P. R., Mackerpas, C., Rebollo-Sborgi, F., Schimmelpenninc, K. A., Jones, S., Han, Mei, Wu, Ben, Rees, Y., Trebinjak, S., Lee, J. C.).

Концертне життя в Китаї в першій третині ХХ ст. було орієнтовано на широку аудиторію, звідси – переважна більшість творів – це обробки революційних пісень, які складають основу масової культури, яка тоді ще зароджувалась. Проте революційні пісні мали давнє походження та стилістично були зв'язані з пісенним жанром «ци», що виразно прослідковується в творчості композиторів Не Ера, Тяня Ханья, Аня Е, Чжана Шу, Ша Мея, Мена Бо та ін.

До японсько-китайської війни музична освіта прогресувала, але і військові події не завадили її розвитку, цей процес продовжився, результатом якого стала поява великих серйозних концертних творів. У 30-х рр. відомість отримали композитори Сяо Юмей, Чжао Юаньчжун, Хуан Цзи, Цінчжу, Ма Сипун, Сянь Синхай та ін., їхня творча діяльність відзначилась появою інструментальних сольних, ансамблевих та великих симфонічних творів, в яких прослідковується драматизм та театральність у поєднанні з постромантичною європейською традицією. Композитори вже широко використовують європейські ладо-гармонічні засоби та інші виражальні засоби класичної музики. Але й зберігається традиція виконавства

на національних музичних інструментах, характерною рисою цього часу є те, що ці інструменти зазнають удосконалення, набувають нових виражальних можливостей. Саме тоді виникає така інструментальна конфігурація в симфонічному оркестрі, яка зберігається досі як одна з основних.

Разом з цим, китайські музиканти активно досліджують національний фольклор: «Основою для роботи китайських композиторів стало дослідження китайського фольклору, професійної музики усно-письмової традиції. В цій галузі працювали такі дослідники, як Сяо Юмей, Дін Шаньде, Тан Сяолінь, Хе Лютін, Чжен Джинвен, Чень Ган, Хе Чжаньхао та ін. В цей час з'являються нотні видавництва, як 'Музичний журнал' Пекінського університету, "Естетичне виховання", "Музичний тримісячник", "Нова музична хвиля"» (Yang, Haihong 2013, С. 76). Після 1949 року класичні жанри продовжують розвиватись, незважаючи на ідеологічний тиск та заборону західних впливів. Так, в цей час починають свою діяльність композитори Чень Ген, Цзя Шицзюнь, Ма Ке, Шан Дей, Ін Ченцзун, Чу Ванхуа, Лю Чжуан, Шен Ліхун, Ши Шучен, Сюй Фейсін та ін., які писали сольні та оркестрові твори, маючи за зразок класичні твори європейських композиторів (в тому числі авангардних).

Історія оркестрового музикування, яка сприяла появі концертних жанрів, має довгу історію, оркестри почали створюватись ще у ХІХ ст. Першим оркестровим колективом є Шанхайський симфонічний оркестр, який організувався у 1879 році, а сучасну назву отримав у 1956 році. Також один з найстарших колективів, Філармонічний оркестр Гонконгу був заснований у 1895 році, в склад якого входили музиканти-любители, у 1898 році в Харбіні відкрився також один з найстаріших симфонічних оркестрів. В 50-х роках було створено оркестри народних інструментів: китайський оркестр народних інструментів – на початку 50-х, національний оркестр Шанхаю – у 1952 році, китайський національний оркестр народних інструментів – в кінці 50-х. У 1957 році він вийшов на більш професійний рівень, а в 1974 році став повноцінним професійним колективом. У 1945 році був заснований національний тайванський симфонічний оркестр. У 1956 році був створений центральний філармонічний оркестр Китаю (який у 1996 році став китайським національним симфонічним оркестром). Симфонічний оркестр Гуанчжоу виник у 1957 році, а через два роки, у 1959 – китайський національний балетний симфонічний оркестр в рамках національного балету Китаю. Великий оркестр народних

інструментів. В період Культурної революції, у 1969 році виник симфонічний оркестр в Тайнюані. Китайський оркестр Гонконгу сформувався у 1977 році, тоді ж відкрився пекінський симфонічний оркестр. У 80-х роках почали відкриватись регіональні оркестри: у 1981 році – симфонічний оркестр в Гаосюні, у 1982 – симфонічний оркестр у Шеньчжень, а у 1983 році – в Макао, який згодом розширився до повноцінного симфонічного оркестру, у 1985 році в Тайчунзі було відкрито перший оркестр – філармонічний оркестр, у 1987 році був заснований один з провідних азійських оркестрів – національний симфонічний оркестр Тайваню, у 1988 у Гонконзі відкрився великий симфонічний оркестр «Пан-Азія». В сучасний період також з'явилися потужні інструментальні колективи: у 1990 випускниками різних музичних навчальних закладів був створений оркестр Симфоністта Гонконгу, у 1998 році було засновано філармонічний оркестр Ксімену, у 2000 році на базі оркестру радіо Пекіну був сформований оркестр китайської філармонії, у 2001 році у Тайвані почав працювати симфонічний оркестр Евергрін, у 2003 році в провінції Сичуань було відкрито симфонічний оркестр, у тайванському місті Тайчунг у 2003 році відкрився міській симфонічний оркестр, у 2005 – міський оркестр в Шанхаї та симфонічний оркестр у Ціндао, у 2006 році в Центральній консерваторії в Пекіні було засновано оркестр, з 2007 по 2009 формувався симфонічний оркестр в Ханьжоу, у 2010 на базі Центру виконавських мистецтв в Пекіні було створено китайський національний оркестр (NCPA Orchestra). Отже, можна побачити, що оркестрове (а також ансамблеве) інструментальне виконавство, відкривались музичні колективи різних складів, винятком є період Культурної революції, за який не відкрилось жодного вагомого колективу, крім тайнюанського симфонічного оркестру. Але після 1977 року оркестри створювались в різних кутках країни, мали різне значення (національний, міський, регіональний), таким чином, з цього моменту оркестрове виконавство в Китаї зазнало свого відродження.

Жанр інструментального концерту в китайській музиці почав розвиватись в середині ХХ ст., і першим був концерт для скрипки з оркестром, у 1944 р. Ма Сичун написав концерт для скрипки з оркестром № 1 Фа мажор, у 1959 році з'явився концерт для скрипки з оркестром «Лян Чжу» Ченя Гана та Хе Чжаньхао, а у 1964 – концерт-каприс для скрипки з оркестром «Червона гвардія Хунху» А Кецяня. Перші концерти, які були написані для скрипки спричинили цікавий творчий рух

серед музичної молоді: в Шанхайській консерваторії створилась неформальне товариство з дослідження народних прийомів звуковидобування в скрипковому мистецтві. Вони намагались відтворити звучання ерху, даху, баньху, цзінху, гаоху (смичкові двострунні інструменти), піпи, жуаня (щипкові чотириструнні інструменти), чжу (щипковий п'ятиструнний інструмент), гуциня (щипковий семиструнний інструмент), сяньсяня (щипковий триструнний інструмент), янциня, гунжена (щипкові багатострунні інструменти). Ці творчі експерименти призвели до цілої тенденції, яка характеризувалась намаганням композиторів наслідувати автентичні інструменти за допомогою класичних оркестрових (зокрема дерев'яних духових). Використання струнних фольклорних інструментів яскраво втілено в творчості Сюя Чанцзюня. Він є один з авторів нового покоління композиторів, які активно розвивають концертний жанр, в якому солюють народні інструменти: концерт для хуцинь та оркестру народних інструментів «Гімн Першолюдіні-Паньгу» (2002), концерт для яциня з оркестром «Фенікс» (2003), камерна музика для декламації, піпи та дерев'яних духових інструментів «Слива» (2000).

Першим фортепіанним концертом вважається сумісний творчий проект композиторів Іня Ченцзуна, Чу Ванхуа, Лю Чжуана, Шена Ліхуна, Ши Шучена та Сюя Фейсіна «Хуан Хе» (1969): «Інь Ченцзун звернувся до відомої кантати китайського композитора Сяня Сінхая "Ріка Хуанхе", яка була написана на патріотичні вірші поета Гуана Вейжана в період національно-визвольної боротьби китайського народу проти японських загарбників, і на її основі вирішив написати твір в жанрі концерту для фортепіано з оркестром і словесної декламації. До реалізації творчого задуму він заохотив своїх учнів та друзів Чу Ванхуа, Лю Чжуана, Шена Ліхуна, Ши Шучена і Сюя Фейсіна. І хоча зовнішньо написання концерту виглядало як зразок колективної творчості, основна ідея належала Іню Ченцзуну» (Wang, Luihei, 1999, С. 6). Чу Ванхуа разом з Чу Гуньї у 1974 році написали ще один сумісний фортепіанний концерт «Діти Південного моря», ідея належала Чу Ванхуа, він за допомогою в оркестровці до Чжу Гуньї. Автори були близькі за творчим підходом та музичною мовою, тому твір вийшов гармонічним та збалансованим. Мальовнича звукообразність, що характерна для музики концерту, продиктована його програмою – за задумом авторів зміст твору мав відображати життя місцевих рибалок, які мешкають на узбережжі Гуандун, композитори приїздили туди, вивчали побут та фольклор місцевих жителів.

Після написання концерту вони повернулись, щоб дали послухати його звичайним людям та почути їх думку щодо правильності цитат народних мелодій. Таким чином, було започатковано жанр фортепіанного концерту в китайській музиці. У 1979 році Лю Даньнанем був написаний фортепіанний концерт «Гірський ліс» (1979), а ще майже через десятиліття – фортепіанний концерт «Весняне цвітіння» Ду Мінсіня (1987).

Концертне виконавство на дерев'яних духових інструментах, які були дуже популярні серед музикантів та слухачів, розвивалось системно: «Сучасний стан виконавського мистецтва на дерев'яних духових інструментах пов'язаний з накопиченням і розширення репертуару, який безпосередньо залежить від розвитку композиторського мистецтва в Китаї. Формування особливого китайського стилю з урахуванням відображення своєрідності етнічної музичної культури є складовою у різноманітті фольклорних джерел творчості, визначає пріоритети жанрів в музиці для дерев'яних духових інструментів – концерт, варіації, обробка народні пісні» (Liu, Yang, 2020, С. 305).

Одним з перших композиторів, який звернув увагу на духові дерев'яні інструменти як концертні, був Ху Біцзін, який у 1989 році закінчив концерт для кларнету з оркестром «Звуки Паміру», який, у свою чергу, був вперше виконаний Тао Сюйгуан, провідним кларнетистом китайського театру опери та балету та професором пекінського інституту сучасної музики. Разом з концертом «Західний стиль», «Звуки Паміру» складають постійний репертуар виконавця. Музична і технічна складність забезпечила велику популярність концерту, переважна більшість сучасних китайських кларнетистів має його у своєму репертуарі: «Концерт “Звуки Паміру” для кларнета з оркестром, без сумніву, є одною з найважливіших робіт в історії кларнетового мистецтва Китаю. На відміну від музики доби Культурної революції, під час якої китайська музика для кларнету створювалась на основі простих народних мелодій без цікавих новацій в області музичної мови, часто простежувалось відверне політичне забарвлення, цей концерт представляє поєднання західної класичної композиторської техніки та китайської народної музики. Він привносить нові елементи в китайське кларнетове мистецтво і має велику цінність і далекосяжне значення, завдяки політиці реформ і відкритості Китаю» (Shuang, Zhu, 2017, С. 27).

Цікавим та своєрідним твором є концерт для зурни та народного оркестру «Покликання

Фенікса» (1996) Ціня Венченя, який однойменну п'єсу для зурни переробив в концертну форму. Склад оркестру є оригінальним, перевага віддається духовим інструментам (про його склад йдеться у I розділі). Англійський журнал «Грамфон» зазначав, що автор вдало поєднує можливості спектральної композиції зі звучанням національних інструментів та надав йому оповідальний характер, притаманний китайській музиці в цілому (Gramophone). В основі концерту – чуаньци «Повість про Фенікса, що співає», яка, ймовірно, була творена в кінці правління династії Мін. На створення концерту автора надихнула настінна картина «Phoenix Nirvana» («Фенікс. Нірвана»), яку побачив письменник Го Моруо, який «написав вірш під назвою «Фенікс Нірвана» 3 січня 1921 року. Цей вірш є шедевром його антології «Богині» Го Моруо порівнював батьківщину з феніксом. За допомогою трансформації та нової інтерпретації легенди про фенікса він урочисто проголосив, що настала нова ера “відродження в попелі нації”. Го Моруо говорив, що його “Фенікс. Нірвана” є символом відродження Китаю» (The rebirth of the ancient beast Phoenix Nirvana is a new word created by a great writer). Художній образ фенікса є досить популярним в китайському мистецтві, він з'являється також в концерті для янціня та оркестру «Фенікс» Сюя Чанцзюня, в якому авангардна техніка поєднується з нетемперованим твором інструменту (Wang, Xie, 2009, С. 6). У 2004 році Цінь Венчень написав ще один цікавий твір – концерт для шена, блокфлейти та оркестру «Вітер і місяць співають в один голос», у 2017 ним був створений концерт для шена з оркестром «Хмарна річка», а у 2020 році композитор написав концерт для шена та чжена «Поезія краю». Інструмент шен не випадково часто використовується композитором як сольний в великих концертних формах – вважається, що цей інструмент був зроблений у III тис. до н. е. правителькою Китаю Нюйвою, форма інструменту нагадує тулуб, хвіст та крила фенікса.

Вперше в академічній китайській музиці використання тайванського фольклору було презентовано в концерті для кларнета, струнних, арфи та ударних (2004) Мей-Мі Лан. Етапним твором в концертному жанрі для дерев'яних духових інструментів є концерт для альт-саксофона з оркестром Чу Ванхуа (2013), в якому автор синтезує різні мелодичні типи – східну, яка заснована на пентатоніці та гексатоніці, західну, яка базується на класичній гармонії. В концерті простежуються риси неоімпресіонізму у фактурі та використанні тембральної колористики. Отже, на сучасному



етапі в китайській музиці концертні жанри для дерев'яних духових інструментів активно розвиваються, також спостерігається тенденція поєднання традиційних та автентичних інструментів.

**Висновок.** Композитори, які розвивали жанр інструментального концерту для дерев'яних духових інструментів, відносяться до різних поколінь,

тому він представлений цікавими та різноманітними за стилістикою творами. В основному, це поєднання традиційної ладової системи з класичною тональністю або сучасними техніками композиції. Твори для автентичних інструментів намітили тенденцію в подальшому розвитку жанру в бік пошуку самотутніх звучань.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Gramophone. classical music magazine. Web. URL: <https://www.gramophone.co.uk/>
2. Liu Yang The Making of Woodwind Art in China. *Revista Amazonia Investiga*. Science Journal. Florencia, 2020. Vol. 9. P. 301–310.
3. Shuang Zhu The Role of the Clarinet in China : Dis. ... of Doctor of Musical Arts. Arizona, 2017. 50 p.
4. The rebirth of the ancient beast Phoenix Nirvana is a new word created by a great writer. Web. URL: <https://inf.news/en/culture/e58fbee8c9143fa2a0797da00dc65fa1.html>
5. Thrasher A. R. Lam J. S. C., Stock J. P. R., Mackerpas C., Rebollo-Sborgi F., Schimmelpenninc K. A., Jones S., Han Mei, Wu Ben, Rees Y., Trebinjak S., Lee J. C. China People's Republic of (Chin. Zhonghua renmin gonghe guo). *New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Web. URL: <http://www.oxfordmusiconline.com/public>.
6. Thrasher A. R. Qupai in Chinese Music: Melodic Models in Form and Practice. New York and London : Routledge, 2016. 230 p.
7. 杨海虹. 音乐期刊的历史回眸 1920 世纪 20 年代中国音乐刊物. 编辑学刊杂志, 2013 (03), 第 73 页, 共 73-76 页。
8. 王六黑中國鋼琴音樂50年. 概述和前景. 北京 : 民間音樂, 1999. 120 頁
9. 王色 «鳳凰» 與新時代揚琴作品的發展. 北京 : 中央音樂學院, 2008. 23 頁

#### REFERENCES

1. Gramophone. classical music magazine. Web. URL: <https://www.gramophone.co.uk/>
2. Liu, Yang (2020) The Making of Woodwind Art in China. *Revista Amazonia Investiga*. Science Journal. Florencia. 9. 301–310
3. Shuang, Zhu (2017) The Role of the Clarinet in China: Dis... of Doctor of Musical Arts. Arizona. 50
4. The rebirth of the ancient beast Phoenix Nirvana is a new word created by a great writer. Web. URL: <https://inf.news/en/culture/e58fbee8c9143fa2a0797da00dc65fa1.html>
5. Thrasher, A. R. Lam, J. S. C., Stock, J. P. R., Mackerpas, C., Rebollo-Sborgi, F., Schimmelpenninc, K. A., Jones, S., Han, Mei, Wu, Ben, Rees, Y., Trebinjak, S., Lee, J. C. China People's Republic of (Chin. Zhonghua renmin gonghe guo). *New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Web. URL: <http://www.oxfordmusiconline.com/public>.
6. Thrasher, A. R. (2016) Qupai in Chinese Music: Melodic Models in Form and Practice. New York and London : Routledge. 230
7. 杨海虹. 音乐期刊的历史回眸 1920 世纪 20 年代中国音乐刊物. 编辑学刊杂志, 2013 (03), 第 73 页, 共 73-76 页。 [Yang, Haihong (2013) Looking Back at the History of Music Periodicals – Chinese Music Publications in the 1920s. Editor of academic journals. 3. 73–76] [in Chinese].
8. 王六黑中國鋼琴音樂50年. 概述和前景. 北京 : 民間音樂, 1999. 120 頁 [50 years of Chinese piano music. Overview and prospects. Beijing : Folk music. 120] [in Chinese].
9. 王色 «鳳凰» 與新時代揚琴作品的發展. 北京 : 中央音樂學院, 2008. 23 頁 [Wang, Xie «Phoenix» and the development of works for Yangtze in the New Century. Beijing: Central Conservatory of Music. 23] [in Chinese].

**МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО**

УДК 821.521-3'06:27-29

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-20>

**Юлія КУЗЬМЕНКО,**  
 orcid.org/0000-0001-9057-6940  
 кандидат філологічних наук,  
 доцент кафедри мов і літератур  
 Далекого Сходу та Південно-Східної Азії  
 Навчально-наукового інституту філології  
 Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
 (Київ, Україна), [germanibus@ukr.net](mailto:germanibus@ukr.net)

**ХРИСТИЯНСЬКІ МОТИВИ У ПРОЗІ ШІІНИ РІНДЗО ТА ЕНДО ШЮСАКУ**

Повоєнна японська література характеризується розмаїттям художніх течій і шкіл, представники яких намагалися переосмислити досвід і травму війни, а також дійсність посткапітуляційних років. У межах післявоєнної літературної течії «сенгоха» традиційно виділяють три генерації митців із урахуванням років їхнього дебюту та загальної спрямованості творчості. Шііна Ріндзо та Ендо Шюсаку належали до різних повоєнних поколінь, проте їхні прозові твори об'єднані християнськими мотивами, незвичними як для японської культури в цілому, так і літератури зокрема. Пропоновані цими авторами християнські ідеї віри, покаяння та прощення, а також новаторські образи, що зреклися споконвічних релігій своєї батьківщини – синтоїзму та буддизму заради чужоземного Бога, постають альтернативою понурій художній манері багатьох тогочасних письменників, поетів і драматургів. У їхніх творах актуалізується концепт віри – вона допомагає героям Шііни Ріндзо знайти свободу та сили, щоб жити далі у надзвичайно складний повоєнний час на фоні згарищ і руїн, повсюдного занепаду моралі та духовності. Образи віруючих, розроблені Ендо Шюсаку, зазвичай неоднозначні – їх не полишають вагання щодо обраного шляху, вони нерідко стають жертвами суспільного осуду та нерозуміння, проте продовжують своє випробування віри. Християнські мотиви нерозривно пов'язані у творчості письменників із екзистенційними питаннями щодо сутності людського життя, спокутування гріхів і надії. Недостатнє вивчення окресленої теми в українській японістиці обумовлює необхідність проаналізувати та осмислити християнську тематику й образність у творчості Шііни Ріндзо й Ендо Шюсаку. У зв'язку з цим мета статті полягає в огляді життєвого і творчого шляху письменників та аналізі християнських мотивів як невід'ємного елемента їхньої творчої манери.

**Ключові слова:** сенгоха, япономовна християнська література, Шііна Ріндзо, Ендо Шюсаку.

**Yuliia KUZMENKO,**  
 orcid.org/0000-0001-9057-6940  
 Candidate of Philological Sciences,  
 Associate Professor at the Department of the Far East  
 and Southeast Asia Languages and Literature  
 Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko  
 (Kyiv, Ukraine), [germanibus@gmail.com](mailto:germanibus@gmail.com)

**CHRISTIAN MOTIFS IN THE PROSE OF RINZO SHIINA AND SHUSAKU ENDO**

The post-war Japanese literature is represented by heterogeneous artistic movements and schools, members of which tried to rethink the experience and trauma of war, as well as the reality of post-capitulation years. Considering the period of debut and general orientation of works, three generations of artists are traditionally distinguished within the framework of post-war literary movement "sengoha". Rinzo Shiina and Shusaku Endo belonged to different post-war generations, but their prose is united by Christian motifs that are unusual for the Japanese culture and literature. Christian concepts of faith, repentance and forgiveness, innovative characters that disengage from the original religions of their homeland – Shinto and Buddhism – for the sake of a foreign God, offered by the authors, seem to be an alternative to the gloomy artistic manner of many writers, poets, and playwrights of that time. The concept of faith gained newfound relevance in their works – it helps the characters of Rinzo Shiina to find freedom and strength to live on in the extremely difficult post-war Japan against the background of ruins, widespread decline of morality and humanity. The characters of believers developed by Shusaku Endo are usually ambiguous – they continue questioning the chosen path, often become victims of public condemnation and misunderstanding, but still preserve their faith. Christian motifs in the works of these writers are inextricably linked with existential questions about the essence of human life, atonement for sins and hope. The lack

*of research on this topic in Ukraine makes it necessary to analyze and comprehend the Christian themes and imagery in the works of Rinzo Shiina and Shusaku Endo. Therefore, the purpose of the article is to study the life and creative path of authors and to analyze Christian motifs as an integral element of their creative style.*

**Key words:** *sengoha, Japanese Christian literature, Rinzo Shiina, Shusaku Endo.*

**Постановка проблеми.** Наприкінці 2016 р. у світовий кінопрокат вийшла стрічка «Мовчання», знята Мартіном Скорсезе за однойменним романом 1966 р. відомого японського письменника Ендо Шюсаку. Ця подія поновила інтерес міжнародної спільноти не тільки до творчості далекосхідного прозаїка, але й до історії непростой інтеграції християнства в японську культуру. Водночас поза увагою широкої читацької аудиторії та, зокрема, вітчизняних літературознавців залишається творчість інших японських письменників, які зверталися до християнської тематики, а саме – Шііни Ріндзо (1911–1973), Тошіо Шімао (1917–1986), Міури Аяко (1922–1999) та низки інших. Твори цих авторів зазвичай або зовсім не вивчаються, або ж побіжно розглядаються у межах навчальних курсів для студентів-японістів вищих навчальних закладів України, що створює певні прогалини в цілісному розумінні повоєнного літературного процесу Японії серед майбутніх фахівців, а отже свідчить про актуальність цієї розвідки. Ознайомлення з історією становлення християнської літератури в Японії та її ключовими постатями допоможе компенсувати цю лакуну в українському японознавстві.

**Аналіз досліджень.** Непроста історія взаємодії християнства з японською культурою розглядається у низці праць зарубіжних дослідників. Розвиток християнського мистецтва в Японії та творчість його найрепрезентативніших представників, а саме: Шііни Ріндзо, Ендо Шюсаку, Шімао Тошіо, Абе Міцуко (1912–2008), Міури Аяко, Сакати Хіро (1925–2005), Танаки Чікао (1905–1995), – стисло оглядаються в книзі Джеймса М. Філліпса «Після сходу Сонця: християни та суспільство в сучасній Японії» (Phillips, 1981). Образ Ієсуса та його символічність у творах Шііни Ріндзо та Ендо Шюсаку аналізуються в книзі «Центральне місце Христа у сучасних місіях» Майка Барнетта та Майкла Пококка (Barnett, Rosock, 2013). Детальний літературознавчий аналіз вибраних творів Шііни Ріндзо, Ендо Шюсаку та Тошіо Шімао представлений у науковій статті В.С. Гессела «Голоси серед здичавілих: японські християнські автори» (Gessel, 1982). Місце Ендо Шюсаку в повоєнній японській літературі осмислюється В.С. Гесселем у однойменній розвідці (Gessel, 1993). Образи надії та відчаю в окупаційній Японії на матеріалі творів Шііни Ріндзо є предметом дослідження

Марка Вільямса (Williams, 2003). Однак християнська проблематика в японському контексті обділена увагою українських науковців, про що свідчать поодинокі праці «Мовчання Бога чи глухота людини?» Ю. Карпицької (Карпицька, 2020), «Історія християнства в Японії (1549–1873 pp.): PER IMPOSSIBILE» С.В. Проня (Пронь, 2014) та «Особливості нагасакського діалекту в романі Ендо Шюсаку “Німа тиша”» І. Батюк (Батюк, 2018). Крім того, короткий огляд життя і творчості Ендо Шюсаку міститься в підручнику «Японська література ХХ століття» І.П. Бондаренка та авторки статті (Бондаренко, Кузьменко, 2021).

**Мета статті.** У зв'язку з недостатньою кількістю літературознавчих розвідок, присвячених християнській тематиці та символіці в сучасній японській літературі, виникає потреба в ознайомленні з творчою спадщиною ключових авторів-католиків повоєнних років, а саме Шііни Ріндзо та Ендо Шюсаку, аналізі мотивів і образів, які найяскравіше демонструють творчу позицію митців. Для досягнення означеної мети необхідно вирішити такі завдання:

- простежити витоки католицької літератури в Японії;
- дослідити життєвий шлях і вплив християнства на творче становлення обох письменників;
- проаналізувати християнські мотиви у найрепрезентативніших творах прозаїків.

**Виклад основного матеріалу.** Знайомство японців із християнством датується XVI ст., коли європейські (за різними версіями – іспанські або португальські) місіонери почали займатися розповсюдженням християнського вчення на далеких японських островах (Пронь, 2014: 100). Однак це знайомство було неоднозначним – початкове прийняття нової релігії місцевими феодалами та їх підданими, викликане практичними міркуваннями збільшити статки завдяки посиленню торговельних відносин із європейськими купцями, вже у 1612 р. змінилося жорсткою боротьбою влади з місіонерами та новонаверненими японськими християнами.

Повторне відкриття християнства прийшлося на кінець правління шьогунату Токугави та початок доби Мейджі (1868–1912), що характеризувалася внутрішньополітичним курсом на прискорену вестернізацію й модернізацію країни. Таким чином, вже з 1859 р. відбулася низка важливих

для японського християнства подій: заснування протестантської місії в Нагасакі, створення католицької церкви у Йокогамі, початок діяльності просвітників і апологетів християнства Учімури Кандзо (1861–1930), Нітобе Інадзо (1862–1933) та Уемури Масахіси (1858–1925), створення спілок «Нецерковний рух» (「無教会」 – «Мукьо:кай») Учімури Кандзо, «Шлях» (「道会」 – «До:кай») Мацумури Кайсеки (1859–1939), «Церква серця Христового» (「基督真宗教団」 – «Кірісудо шіншо: кьо:дан») Каваї Шінсуя (1867–1962) та інших, відкриття Вищої освітньої школи Товариства Ісуса в 1913 р., яка пізніше була реорганізована у Софійський університет (「上智大学」 – «Дзьо:чі дайгаку») тощо. Водночас це був час переосмислення християнства, його ідей та символіки освіченими японцями з урахуванням багатовікових національних традицій.

Попри докладені зусилля, західна релігія обмежилася доволі скромним відсотком послідовників у далекосхідній країні – за даними Управління культури Японії, у 2021 р. кількість японських християн становила 1 915 294 особи (宗教年鑑, 2020: 34). Тому і письменників, які не тільки прийняли християнство, а й висвітлювали відповідну тематику у своїх творах, в Японії надзвичайно мало. Одним із перших був відомий представник японського символізму та дитячий письменник Мікі Рофу (1889–1964). Під час викладання в монастирі Трапістів на Хоккайдо літератор вирішив долучитися до католицької церкви і в 1922 р. прийняв християнство, що в подальшому знайшло відображення у його творчості – в есе «Життя в монастирі» (「修道院生活」 – «Шю:до:ін сейкацу») та «Історія японського католицизму» (「日本カトリック教史」 – «Ніхон каторіккукьо: ші»), а також поетичних збірках «Зародження віри» (「信仰の曙」 – «Шінко: но акебоно», 1922), «Божества та люди» (「神と人」 – «Камі то хіто», 1926) і «Збірка віршів трапіста» (「トラピスト歌集」 – «Торапісто каішо:», 1926).

До християнської тематики зверталася подружня пара Чікао (1905–1995) та Суміе Танака (1908–2000). Наприклад, у п'єсі «Голова Марії: Нагасакська фантазія» (「マリアの首」 – «Марія но кубі», 1959) Чікао Танака порушив тему дивовижного зцілення маргінальних прошарків населення, які вирішили відбудувати пошкоджену статую Марії після атомного бомбардування Нагасакі. Не менш вагомим у розвиток католицької літератури був внесок і Суміе, перу якої, зокрема, належить твір «Грація, пані Хосокава» (「がらしあ・細川夫人」 – «Гарашіа, Хосокава фуджін», 1959) про нележку долю дружини середньовіч-

ного даймьо – Тами Хосокави, яка прийняла християнство та була змушена захищати свою віру в буремні часи.

Серед найвідоміших сучасних прозаїків, на нашу думку, особливої уваги заслуговують Шііна Ріндзо та Ендо Шюсаку, у творах яких, попри відмінну художню репрезентацію, християнська тематика стала альтернативою літературному мейнстріму другої половини ХХ ст.

Представник першого післявоєнного покоління та один із основоположників японської католицької літератури Шііна Ріндзо (справжнє ім'я – Оцубо Нобору) народився в невеличкому селі у повіті Шікама префектури Хього. Дитячі роки майбутнього письменника пройшли в доволі напружених умовах – батько і мати зраджували одне одному, а потім покінчили життя самогубством. Опинившись у скрутному матеріальному становищі 14-тирічний хлопець зважився залишити рідний дім і вирушити на заробітки. Відраховувшись із середньої школи, він почав заробляти на прожиття, працюючи по 20 годин на добу на різних підробітках. Цей нелегкий період життя яскраво описано в автобіографічному романі «Канал» (「運河」 – «Унга», 1956), головний герой якого не може знайти роботу через брак робочих місць, а тому приречений на голодне і жалюгідне існування.

Під час служби кондуктором на підприємстві «Уджігава денкі» Шііна зацікавився працями німецького політеконома і філософа Карла Маркса (1818–1883), що спонукало його вступити до Комуністичної партії Японії. Через політичні погляди і прихильність до комуністичного руху він був заарештований у 1931 р. таємною поліцією Токіо. Наступні два роки майбутній письменник провів в ув'язненні, де йому до рук потрапила збірка відомого німецького філософа Фрідріха Ніцше (1844–1900) «Ессе Номо. Як стають самим собою» (1888). Захопившись оригінальними ідеями Ніцше, Шііна вирішив добровільно відмовитись від своїх політичних переконань і здійснити так званий «поворот» (転向 – «тенко:»), тобто зректись лівих поглядів, як це зробило багато інших японських соціалістів у період 1925–1945 рр. Пізніше він критикуватиме своє юнацьке захоплення революційними та комуністичними ідеями.

Після звільнення з в'язниці Шііна тривалий час не міг знайти роботу, через що навіть спробував скоїти самогубство. Його врятувала молода вдова, яка допомогла відновитися після інциденту. Намагаючись віднайти сенс життя, чоловік почав активно читати книжки. Вчення Ніцше, з яким

він ознайомився під час ув'язнення, настільки захопило майбутнього прозаїка, що він із головою поринув у філософію. Крім того, на його ідейно-естетичну та філософську позиції вплинули праці данського філософа і основоположника екзистенціалізму Серена К'єркегора (1813–1855) та німецького філософа і представника «філософії життя» Георга Зіммеля (1858–1918). Ще одним вагомим впливом у житті та творчості Шііни були твори Достоєвського, які він згадував у збірці «Автобіографія наших душ» («わが心の自叙伝」 – «*Ватакокоро но дзідзьоден*», 1967–1971) як джерело натхнення для власної творчості. У цій збірці Шііна осмислює літературу не як засіб втечі від дійсності чи її альтернативу, а як інструмент, що дає можливість порушити важливі онтологічні та екзистенційні питання.

У повоєнний час Шііна дебютував із автобіографічною повістю «Нічне застілля» («深夜の酒宴」 – «*Шін'я но шюен*», 1947) про колишнього комуніста Шімакі, який переживає глибоку депресію. У цьому творі автор зобразив повоєнне Токіо в доволі понурих фарбах – місто відштовхує своїми руїнами, навіюючи почуття відчаю та зневіри. У пошуках притулку головний герой вирушає на окраїну столиці, де знаходить місце для нічлігу на території вцілілого складу. В його новому оточенні люди, духовно скалічені війною. Головний герой зізнається: «Всі [мої сусіди] пробуджують в моїй душі глибокий відчай. Вони зводять всі мої потаємні бажання до відчуття безнадії та туги. Але, попри це, я навчився любити свій відчай. Певна річ, що це меланхолійний вид любові, проте моя меланхолія приносить мені насолоду...» (Sasaki, 1980: 11). Спочатку безвольні та слабкі співгромадяни викликають в Шімакі відразу, але потім чоловік сповнюється співчуттям до них, йому вдається досягнути прірву самотності та спустошеності, що панує в їхніх серцях. Він відкриває у собі здатність прощати і, можливо, бути прощеним: «Жалюгідний стогін Тоди проникав у мою кімнату, тож мені не лишалося нічого іншого, як змиритися і терпіти. Терпіти для мене означало жити. Завдяки терпінню я звільняюся від усіх своїх проблем. Завдяки терпінню я можу відчути ту п'янку байдужість. Що ще залишається людям у цьому світі, крім терпіння?» (Sasaki, 1980: 30). Попри протилежності надії, у творі переважають нігілістичні та песимістичні настрої, характерні для раннього періоду творчості письменника.

Екзистенціальні мотиви простежуються й у низці інших творів Шііни. Повість «У важкому потоці» («重き流れの中に」 – «*Омокі натаре но нака ні*», 1947) присвячена темі розчарування

в Богові та втрати віри. Головний герой переживає глибоку кризу в непрості повоєнні роки: «У мене немає майбутнього, і моє минуле повністю зруйноване. Я ніщо інше, як самотня руїна. Серце крається від усвідомлення того, що моя смерть почалася ще з самого народження. Я був знищений тієї ж миті, коли мені дісталася моя доля. Все, що після мене залишиться, – одинока руїна, яка живе, аби померти» (Sasaki, 1980: 98). У романі «Вічна прелюдія» («永遠なる序章」 – «*Ейен нару дзьошью*», 1948) порушується питання про страх жити та звільнення від нього завдяки досягненню внутрішньої свободи, а в «Нотатках Фукао Шьоджі» («深尾正治の手記」 – «*Фукао Шьоджі но шюкі*», 1949) автор замислюється над тим, наскільки людина вільна у своєму житті: «Ніхто нас не обдурює. Ми завжди самі себе дуримо. До того ж, зазвичай жартує над нами наше минуле. Мені пощастило прожити сьогоднішній день у всій його повноті без хвилювань і з вдячністю. Я стійко витримаю те, що чекає на мене завтра, і обережно ставитимусь до того, що було вчора» (Shiina, 1948: 11). Крім того, у творі неодноразово порушується питання про страх смерті, який переслідує кожну людину. Тому добровільна смерть осмислюється автором як найвища людська свобода: «Щасливий той, хто може сам себе вбити» (Keene, 1998: 996).

Нерідко герої творів Шііни Ріндзо опиняються на межі життя і смерті. Наприклад, Сунагава Анта з «Вічної прелюдії» хворіє на туберкульоз легень, страждає від вад серця та переніс ампутацію ноги. Попереду на нього чекає безрадісне життя каліки, яке вселяє страх. Попри це, Шііна виступає прихильником філософії надії – нелегкі життєві випробування не позбавляють його героїв віри та надії. Зокрема, у повісті «Поки не настане той день» («その日まで」 – «*Соно хі маде*», 1949) головна героїня знаходить сили жити далі, підтримуючи інших і допомагаючи їм. Саме надія наділяє головних героїв Шііни життєствердним оптимізмом і виступає тим мотивом, що дає можливість провести межу між його ранньою творчістю та художніми творами, написаними після зречення письменника від комунізму.

У 1950 р. Шііна Ріндзо прийняв християнство, що справило значний вплив на його подальшу творчість. У вітальній промові з цієї нагоди літературний критик Камей Кацуічіро застеріг письменника про можливі проблеми у майбутньому, зауваживши, що доведеться обирати між релігією та літературою. Як зазначає дослідник сучасної японської літератури В.Г. Гессель, застереження Камея було небезпідставним: письменник, що

обрав чужоземну релігію, фактично заявляв про відмову від духовних та культурних традицій свого народу, а отже перетворювався на «зрадника», наражаючи себе та свої прохристиянські твори на неприйняття і критику (Gessel, 1982: 438). Проте Шііна не припинив проторувати свій шлях, і вже в 1952 р. світ побачив роман «Неочікувана зустріч» (「邂逅」 – «*Кайко*:»), в якому свобода людини осмислюється з позицій екзистенціального та соціального реалізму. Персонажі цього твору репрезентують різні життєві позиції: рідна сестра головного героя Кейко – нігілістка, що не довіряє жодній системі; активіст комуністичного руху, навпаки, вірить, що людство врятує тільки пролетарська революція; розбещена аристократка марнує життя в найкращих декадентських традиціях, а заможний ділок зловживає наркотичними речовинами. З ними разюче контрастує образ головного героя Фурусато Ясуші, який після повернення з війни намагається знайти відповідь на важливе запитання: за що чи за кого він зміг би віддати своє життя? Зрештою чоловік усвідомлює, що потрібно почати з себе і навчитись нести відповідальність за власне життя, намагаючись допомагати іншим. Він змінює життєву позицію на проактивну, починає піклуватися про свою родину та усіяко її підтримувати, попри численні негаразди та песимістичну налаштованість оточення. Така свобода стає можливою завдяки вірі в Бога, яка дарує Ясуші надію та вселяє оптимізм. І хоча головний герой відверто не заявляє про свою релігійну приналежність, а віра не рятує його від проблем, його образ пронизаний філософією надії та християнськими ідеями прощення і спасіння. Посеред темряви відчаю та повоєнної кризи Ясуші уособлює світло. Таким чином, простежується еволюція творчої манери письменника – від пролетарських і нігілістичних настроїв до філософії надії та християнського екзистенціалізму, які виокремлюють творчість Шііни Ріндзо серед інших письменників окупаційного періоду.

Християнство та духовне життя сучасників є невід'ємними елементами творчості представника третього повоєнного покоління японських літераторів Ендо Шюсаку. Прийнявши католицизм у підлітковому віці, майбутній письменник не тільки відкрив для себе світ чужоземної релігії, а й почав випробування віри, перетворившись на об'єкт кепкування та цькування серед однолітків. Численні випробування загартували юнака, водночас послуживши матеріалом для подальшої творчості – у своїх працях Ендо намагався осмислити, чим була віра для нього та його сучасників, для яких католицизм і християнство асоціювалися

здебільшого з західною культурою та світосприйняттям.

Першим опублікованим твором Ендо стало есе «Божества та бог» (「神々と神」 – «*Камі-тамі то камі*») 1947 р., а письменницький дебют прийшовся на 1954 р. із повістю «До Адена» (「アデンまで」 – «*Аден маде*»), в якій порушено проблеми гріха та прощення, расової дискримінації, ізоляції Японії після Другої світової війни. Глибше осмислення моральної та духовної кризи у житті сучасної людини простежується в наступній повісті автора – «Біла людина, жовта людина» (「白い人、黄色い人」 – «*Шірої хіто, кірої хіто*», 1955). Написаний у формі щоденникових записів двох головних героїв – француза та японця, що намагаються реєструвати важливі моменти зі свого життя під час війни, твір оповідає про жорстокість і садизм, на які здатні люди. Під впливом обставин обидва юнаки вдаються до нищих вчинків – француз співпрацює з нацистами, шпигуючи за прихожанами церкви, та зрештою викриває членів французького опору, а японський студент відмовляється від «білого бога», оскільки втомився від внутрішньої боротьби (Бондаренко, Кузьменко, 2021: 367).

У 1966 р. світ побачив один із найвизначніших творів японськомовної християнської літератури – історичний роман «Мовчання» (「沈黙」 – «*Чінмоку*») про нелегку долю японських християн у період Едо (1603–1868). Пронизаний релігійними мотивами, твір змушує замислитися над питаннями непохитності віри та відречення від християнства, сліпого слідування канонам і жертвовності заради інших, зради та відданості. У центрі сюжету – подорож трьох єзуїтських священників до Японії з метою перевірити чутки про зречення від релігії їхнього наставника – падре Феррейри, а також посприяти подальшому поширенню християнства. Не менша увага приділена новонаверненим японським християнам – бідним селянам, які живуть у надзвичайних злигоднях, але завдяки вірі не полишають надію на краще життя, навіть якщо це життя після смерті. Переслідувані владою та співгромадянами, вони вимушені приховувати свої релігійні погляди та вірити у Христа мовчазливо. Та й навіть найвідданіші з них викликають сумніви у європейських місіонерів – чи дійсно японці розуміють суть західного християнства, чи сприймають вони Бога та настанови церкви так, як це роблять європейці, чи не будують свою віру на основі синтоїзму та буддизму? Окрім відданих християн, у творі присутній і образ зрадника. Таким виступає Кічіджіро, через якого

оповідач – падре Родрігес та його місія опиняються під загрозою. Дізнавшись про прибуття португальських місіонерів, місцева влада вживає відповідних заходів і ув'язнює Родрігеса, змушуючи зректись віри, як це зробив його попередник Феррейра. Однак символічна відмова від віри, до якої закликає влада, стає справжнім випробуванням для молодого священника, знайти вихід із якого він намагається звертаючись до Бога.

Релігійними символами і мотивами сповнений роман «Глибока річка» (「深い河」 – «*Fukai kawa*», 1994), в якому Ендо Шюсаку пропонує незвичне зіткнення японської, європейської та індійської культур, буддизму, індуїзму та католицизму. Сюжет твору побудований довкола подорожі групи японських туристів у жовтні 1984 р. до священної індійської річки Ганг, де кожен із них намагається зрозуміти та віднайти істинний сенс життя. Індія, до якої прибувають усі четверо, є яскравим уособленням життєвого хаосу – на вулицях її міст панує бідність, жорстокість, бруд і сморід. На цьому фоні священна річка виступає не тільки локусом очищення та спасіння, а й метафорою швидкоплинного життя.

У романі можна виділити 4 сюжетні лінії – вдівця Ісобе, дитячого письменника Нумади, учасника Другої світової війни Кігучі та представниці повоєнного споживацького суспільства Міцуко, історія кожного з яких зливається в один цілісний наратив після зустрічі з головним героєм – католицьким священником Оцу. Твір починається з історії Ісобе, який втратив дружину, а разом із нею і сенс життя. Перед смертю Кейко ділиться з чоловіком своїми поглядами на реінкарнацію та переконує його, що вони ще неодмінно зустрінуться. Саме це зізнання підштовхує самотнього Ісобе вирушити до Індії в надії зустріти там перероджену душу коханої. Нумада пише дитячі історії про тварин і вирішує прилетіти до Індії, щоб попроситися з пташкою, яка померла від голоду під час його хвороби. Кігучі хоче вшанувати пам'ять померлого воєнного побратима, що врятував його від голодної смерті під час Другої світової війни. І тільки Міцуко – випускниця католицького університету з усіх персонажів вже раніше зустрічалась із головним героєм, коли Оцу ще навчався на священника в Ліонській семінарії, а не був японським диваком, що живе разом із місцевими індуїстськими монахами поблизу річки Ганг. На периферії твору можна зустріти і черниць із благодійної організації, заснованої Матір'ю Терезою. В одному з прикінцевих епізодів вони намагаються допомогти помираючій літній жінці, однак цей вчинок не знаходить розу-

міння та відгуку у серцях японських туристів. На запитання Міцуко, навіщо вони намагаються врятувати безпритульну, черниці дивуються та аргументують, що якщо вони цього не зроблять, то у світі не залишиться, у що вірити. Тобто автор наголошує на таких християнських чеснотах, як доброта, співчуття та милосердя.

Цікавим є розуміння віри головним героєм – вона перестала бути лише фіктивною ідеєю в голові, а стала способом його життя. До цього Оцу прийшов завдяки низці випробувань на своєму шляху – від тиску та спротиву автократичним римо-католицьким наставникам, які прагнули контролювати його діяльність, до прозріння, що Бог присутній усюди – в будь-якій релігії та в серці кожної людини. На його думку, проявом справжньої віри є прощення та милосердя, навіть по відношенню до соціальних низів і маргіналів. На підтвердження цього священник наводить слова Ганді: «Існує багато відмінних релігій, але це – лишень різні стежки, що ведуть до одного і того ж місця. Яка різниця, якою з них ти підеш, якщо всі вони приведуть тебе туди ж?» (Endo, 1994: 191). Чоловік не приймає суворих доктрин католицької церкви, тому що від природи він – пантеїст, а отже не вписується в західну християнську парадигму. Герой наголошує на тому, що «притаманна йому, як японцеві, природня чутливість дисгармонує з європейським християнством... Віра європейців усвідомлена та раціональна» (Endo, 1994: 64). Його життя закінчується в Індії, що підсилює контраст між вільною особистістю, уособленням якої виступає Оцу, та духовно бідними сучасниками, які втікають від самих себе у пошуках вищої істини та абсолюту.

Важливе місце відводиться у творі буддійським обрядам і традиціям японців. Під час похорону дружини Ісобе один із родичів цікавиться, коли саме прийнято проводити поминальну службу, на що присутній священник із гордістю дає детальне роз'яснення: «За буддійським вченням, коли людина помирає, її дух переходить у стан лімбо. Лімбо означає, що реінкарнація ще не відбулася і померлий продовжує блукати у цьому світі серед живих. Потім, через сім днів, він потрапляє у змішане тіло чоловіка та жінки, після чого перероджується в новому житті. Ось чому ми проводимо обряд на сьомий день після смерті... І не важливо, як повільно проходить реінкарнація, але на сорок дев'ятий день померлий неодмінно отримує нове життя, переродившись чиеюсь дитиною» (Endo, 1994: 18-19). Таким чином, автор пропонує поринути у світ релігійної поліфонії сучасного світу.

Тема випробування віри розкривається і в романі «Скандал» (「スキヤンダル」 – «Сукьяндару», 1986), який оповідає про непросте життя католицького письменника в сучасній Японії. Головний герой Сугуро рефлексує над своїм унікальним життєвим і творчим досвідом, зазначаючи: «Вам не зрозуміти труднощів, з якими зіштовхується в Японії віруючий християнин, що побажав стати письменником!» (Бондаренко, Кузьменко, 2021: 399). Обраний ним шлях не дає спокою і колегам-літераторам, які не перестають кепкувати над літнім чоловіком навіть після багатьох років знайомства: «У ті роки Сугуро був у нашій компанії постійною мішенню для насмішок і знущань. Доходило до того, що ми вимагали від нього відмовитися в ім'я літератури від християнства. Для нас, людей із післявоєнного покоління, релігія була всього лише за Фройдом – зведенням у культ «фігури Батька», породженням Едіпового комплексу, за Марксом – опіумом для народу, коротше, безглуздим забобою, а християнин здавався нам зразком ненависного японцямі лицемірства. Ми ніяк не могли збагнути, чому Сугуро не відкине всю цю релігійну ахінею» (Бондаренко, Кузьменко, 2021: 399). Автобіографічні мотиви у цьому романі дають можливість краще зрозуміти творчий шлях Ендо Шюсаку та ті випробування, через які йому довелося пройти на батьківщині, попри визнання за кордоном.

**Висновки.** Зародження християнської літератури в Японії датується кінцем XIX – початком XX ст., а активний її розвиток прийшовся на повоєнні роки. Яскраві представники цього напрямку Шііна Ріндзо та Ендо Шюсаку належали до різних генерацій художньої течії «сенгоха»,

проте їх об'єднувало не тільки прийняття християнства, але й активне звернення до відповідної проблематики та мотивів у прозовій творчості. Як представник першого покоління, Шііна Ріндзо відобразив у своїх творах життя повоєнного японського суспільства – спустошеного війною, позбавленого віри та сповненого відчаю. Намагаючись осмислити життя звичайних людей і вихідців із низів крізь призму релігійного екзистенціалізму, прозаїк ніколи не позбавляв своїх героїв другого шансу – вони віднаходять надію та сили продовжувати нелегкий життєвий шлях, знаходять порятунок у вірі та релігії, осягають помилковість і безглуздість своїх колишніх переконань. Виходець із простого народу, старанний робітник, невтомний шукач істини і сенсу життя, Шііна пропагував філософію надії та внутрішньої свободи як від страху смерті, так і страху життя. У свою чергу, Ендо Шюсаку звертався до християнських мотивів з метою осмислити місце релігії в житті сучасних японців, їхнє ставлення до людей із іншої життєвою позицією та віросповіданням. Його перу належить культовий роман про історію японського християнства, а також низка інших творів про випробування віри, непростий життєвий і творчий шлях католицького письменника в Японії, приречені пошуки абсолюту в життєвому хаосі та поліфонії сучасності. Творчість Шііни Ріндзо та Ендо Шюсаку збагатили сучасну японську літературу християнською тематикою та новаторськими образами. Варто зауважити, що окрім творчості цих двох письменників, детальнішого опрацювання потребує художня спадщина інших представників християнської літератури Японії.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батюк І. Ю. Особливості нагасакського діалекту в романі Ендо Шюсаку “Німа тиша”. Мовні і концептуальні картини світу. Київ, 2018. Випуск 63. С. 17–21.
2. Бондаренко І., Кузьменко Ю. Японська література XX століття. Київ, 2021.
3. Карпицька Ю. Мовчання Бога чи глухота людини? [Електронний ресурс]. Verbum, № 73, 2020. URL: <https://www.verbum.com.ua/04/2020/fruits-of-silence/silence-of-god-or-deafness-of-man/> (дата звернення: 25.07.2022).
4. Пронь С. В. Історія християнства в Японії (1549–1873 pp.): per impossible [Електронний ресурс]. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Історичні науки. Вип. 3.38, 2014. С. 100–103. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdu\\_2014\\_3\\_38\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdu_2014_3_38_20) (дата звернення: 25.07.2022).
5. Barnett M., Pocock M. The Centrality of Christ in Contemporary Missions. Pasadena : William Carey Library, 2013.
6. Endo S. Deep River [trasl. by Van G. Gessel]. New York : New Directions, 1994.
7. Gessel V. C. Endo Shusaku: His Position(s) in Postwar Japanese Literature [Електронний ресурс]. The Journal of the Association of Teachers of Japanese. Iss. 27(1), 1993, pp. 67–74. URL: <https://doi.org/10.2307/489126> (дата звернення: 20.07.2022).
8. Gessel V. C. Voices in the Wilderness: Japanese Christian Authors [Електронний ресурс]. Monumenta Nipponica. Iss. 37(4), 1982, pp. 437–457. URL: <https://doi.org/10.2307/2384166> (дата звернення: 23.07.2022).
9. Keene D. Dawn to the West: Japanese Literature in the Modern Era (History of Japanese Literature, Vol. 3). N.Y. : Columbia University Press, 1998.
10. Phillips J. M. From the Rising of the Sun: Christians and Society in Contemporary Japan. Marykoll, N.Y. : Orbis, 1981.
11. Sasaki Keiichi. 椎名林檎の研究. 2 vols. Tokyo : Ofu:sha, 1980.



12. Williams M. Shiina Rinzo: imaging hope and despair in occupation Japan. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*. Iss. 66 (3), 2003, pp. 442-455.
13. 椎名林檎。深尾正治の手記。東京：銀座出版社、1948.
14. 宗教年鑑：令和2年版 [Електронний ресурс].東京：文化庁、2020. URL: [https://www.bunka.go.jp/tokei\\_hakusho\\_shuppan/hakusho\\_nenjihokokusho/shukyo\\_nenkan/pdf/r03nenkan.pdf](https://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/hakusho_nenjihokokusho/shukyo_nenkan/pdf/r03nenkan.pdf) (дата звернення: 20.06.2022).

#### REFERENCES

1. Batiuk I. Yu. Osoblyvosti nahasakskoho dialektu v romani Endo Shusaku “Nima tysha” [Features of Nagasaki dialect in the novel “Silence” written by Endo Shusaku]. Linguistic and conceptual worldviews. Iss. 63, 2018, pp. 17–21 [in Ukrainian].
2. Bondarenko I., Kuzmenko Yu. Yaponska literatura XX stolittia [XX century Japanese literature]. Kyiv, 2021 [in Ukrainian].
3. Karpyska Yu. Movchannia Boha chy hlukhota liudyny? [The silence of God or deafness of a man?]. *Verbum*. Iss. 73, 2020. URL: <https://www.verbum.com.ua/04/2020/fruits-of-silence/silence-of-god-or-deafness-of-man/> (date accessed: July 25, 2022) [in Ukrainian].
4. Pron S. V. Istoriia khrystianstva v Yaponii (1549–1873 rr.): per impossible [The History of Christianity in Japan (1549–1873 years): Per Impossibile]. *Scientific Journal of V. O. Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv. Historical sciences*. Iss. 3.38, 2014, pp. 100–103. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmd\\_u\\_2014\\_3.38\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmd_u_2014_3.38_20) (date accessed: July 25, 2022) [in Ukrainian].
5. Barnett M., Pocock M. The Centrality of Christ in Contemporary Missions. Pasadena : William Carey Library, 2013.
6. Endo S. Deep River [trasl. by Van G. Gessel]. New York : New Directions, 1994.
7. Gessel V. C. Endo Shusaku: His Position(s) in Postwar Japanese Literature. *The Journal of the Association of Teachers of Japanese*. Iss. 27(1), 1993, pp. 67–74. URL: <https://doi.org/10.2307/489126> (date accessed: July 20, 2022).
8. Gessel V.C. Voices in the Wilderness: Japanese Christian Authors. *Monumenta Nipponica*. Iss. 37(4), 1982, pp. 437–457. URL: <https://doi.org/10.2307/2384166> (date accessed: July 23, 2022).
9. Keene D. Dawn to the West: Japanese Literature in the Modern Era (History of Japanese Literature, Vol. 3). N.Y. : Columbia University Press, 1998.
10. Phillips J.M. From the Rising of the Sun: Christians and Society in Contemporary Japan. Marykoll, N.Y. : Orbis, 1981.
11. Sasaki Keiichi. Shiina Rinzo: no kenkyu: (A study of Shiina Rinzo:). 2 vols. Tokyo: Ofu:sha, 1980 [in Japanese].
12. Williams M. Shiina Rinzo: imaging hope and despair in occupation Japan. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*. Iss. 66 (3), 2003, pp. 442–455.
13. Shiina Rinzo. Fukao Shouji no shuki. Tokyo : Ginza shuppansha, 1948 [in Japanese].
14. Shoukyuu nenkan: reiwa 2 nenpan. Tokyo: Bunkachou, 2020. URL: [https://www.bunka.go.jp/tokei\\_hakusho\\_shuppan/hakusho\\_nenjihokokusho/shukyo\\_nenkan/pdf/r03nenkan.pdf](https://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/hakusho_nenjihokokusho/shukyo_nenkan/pdf/r03nenkan.pdf) (date accessed: June 20, 2022).

УДК 379.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-21>

**Наталія КУРАХ,**

*orcid.org/0000-0002-2504-4902*

кандидат філологічних наук, доцент,  
в.о. завкафедри німецької філології  
Ужгородського національного університету  
(Ужгород, Україна) *nkurakh@gmail.com*

**Олена ПОНОМАРЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-1661-2151*

кандидат філологічних наук,  
старший викладач кафедри перекладу  
Кременчуцького національного університету  
імені Михайла Остроградського  
(Кременчук, Україна) *elena14.ponomarenko@gmail.com*

**Юлія ШУЛЬЖЕНКО,**

*orcid.org/0000-0002-7659-6002*

старший викладач кафедри перекладу  
Кременчуцького національного університету  
імені Михайла Остроградського  
(Кременчук, Україна) *yulia.shulzhenko@gmail.com*

## СИТУАТИВНИЙ ПІДХІД У МЕТОДИЦІ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті представлено ситуативний підхід у методиці формування граматичної компетентності у навчанні англійської мови. Мета розвідки полягає в тому, щоб дати детальний опис ситуативного підходу – його визначення, деякі класифікації та переваги – для того, щоб забезпечити краще розуміння цього широко використовуваного підходу у навчанні студентів граматиці. У статті висвітлюється питання доцільності застосування ситуативного підходу на заняттях з англійської мови для підвищення ефективності англомовної підготовки студентів. Авторами розглядається сутність ситуативного підходу та практична ефективність його застосування, а також наведені приклади вправ, що застосовуються на заняттях з англійської мови для студентів. Авторами запропоновано три етапи формування граматичної компетентності студентів: ознайомчо-підготовчий, стандартизуючий та варіативно-ситуативний. На першому етапі студенти знайомляться з новою граматичною темою і з новим навчальним матеріалом. Другий етап спрямований переважно на формування автоматизмів, які забезпечують стабільно правильне і стійке вживання у мові досліджуваних граматичних структур студентами. На третьому етапі відбувається творче використання засвоєного матеріалу в мовній діяльності. Зроблено висновок, що ситуативний підхід підвищує ефективність англомовної підготовки студентів, мотивує їх до самостійного поглиблення знань з англійської мови, спонукаючи до пошуку необхідної інформації, розвиває аналітичне мислення. Застосування ситуативного підходу на заняттях з англійської мови сприяє формуванню граматичної компетентності студентів та розвитку мовленнєвих навичок, монологічного та діалогічного мовлення. Важливим у застосуванні ситуативного підходу вважаємо зміцнення та поглиблення міжпредметних зв'язків, розвиток аналітичного стратегічного мислення, здатність вирішувати проблеми й робити раціональні висновки.

**Ключові слова:** варіативно-ситуативний етап, граматична компетентність, ознайомчо-підготовчий етап, ситуативний підхід, стандартизуючий етап.

**Nataliya KURAKH,**  
orcid.org/0000-0002-2504-4902  
PhD in Philology, Associate Professor,  
Acting Head of the Department of German Philology  
Uzhhorod National university  
(Uzhhorod, Ukraine) nkurakh@gmail.com

**Olena PONOMARENKO,**  
orcid.org/0000-0003-1661-2151  
PhD in Philology,  
Senior Lecturer at the Department of Translation  
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University  
(Kremenchuk, Ukraine) elena14.ponomarenko@gmail.com

**Yuliia SHULZHENKO,**  
orcid.org/0000-0002-7659-6002  
Senior Lecturer at the Department of Translation  
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University  
(Kremenchuk, Ukraine) yulia.shulzhenko@gmail.com

## SITUATIONAL APPROACH IN THE FORMATION OF GRAMMATICAL COMPETENCE

*The article presents a situational approach in the method of forming grammatical competence in the English language. The aim of the exploration is to give a detailed description of the situational approach – its definition, some classifications and advantages – in order to provide a better understanding of this widely used approach in teaching grammar to students. The article highlights the feasibility of using a situational approach in English language classes to increase the effectiveness of English language training of students. The authors consider the essence of the situational approach and the practical effectiveness of its application, as well as examples of exercises used in English classes for students. The authors proposed three stages of forming students' grammatical competence: introductory-preparatory, standardizing, and variable-situational. At the first stage, students get acquainted with a new grammatical topic and new educational material. The second stage is mainly aimed at the formation of automatisms, which ensure stable, correct and stable use of the studied grammatical structures in the language by students. At the third stage, there is a creative use of the learned material in language activity. It was concluded that the situational approach increases the effectiveness of English language training of students, motivates them to independently deepen their knowledge of the English language, encourages them to search for the necessary information, develops analytical thinking. The use of a situational approach in English language classes contributes to the formation of students' grammatical competence and the development of speaking skills, monologic and dialogic speech. We consider the strengthening and deepening of interdisciplinary connections, the development of analytical strategic thinking, the ability to solve problems and draw rational conclusions to be important in the application of the situational approach.*

**Key words:** variable-situational stage, grammatical competence, familiarization-preparatory stage, situational approach, standardizing stage.

**Постановка проблеми.** Навчання іноземної мови носить діяльнісний характер, оскільки мовленнєве спілкування здійснюється за допомогою мовної діяльності, яка слугує для вирішення завдань в умовах соціальної взаємодії людей, що спілкуються. Орієнтиром у створенні навчання служать природні мовні ситуації, а основним засобом вправи, що закріплюють необхідний мовний матеріал (конструкції, слова, висловлювання), і навчальні мовні ситуації, тобто завдання, що моделюють життєві обставини. Формування умінь іншомовної комунікації не можна здійснити без засвоєння граматики та лексики мови, що вивчається, і одним з її аспектів є комунікативно-

ситуативний підхід до навчання граматики. Комунікативна методика передбачає навчання граматики на функціональній та ситуативній основі. Це означає, що граматичні явища вивчаються і засвоюються не як «форми» і «структури», а як засоби вираження певних думок, відносин, комунікативних намірів та введення їх у мовний досвід.

Досягнення цієї мети більшою мірою стає можливим за умови зближення процесу навчання з реальною комунікацією на основі використання різних ситуацій спілкування. У цьому контексті ситуативний підхід у навчанні є найбільш оптимальним для формування у студентів основ міжкультурної компетенції.

Ситуативний підхід у навчанні іноземній мові у широкому розумінні є сукупністю обставин, що викликає необхідність звернення до промови з метою впливу однієї людини на інших людей у процесі діяльності, а у вузькому як спеціально створені умови, обставини, система взаємовідносин співрозмовників з метою навчально-виховного впливу на студентів під час здійснення мовних дій іноземною мовою.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Передумови для формування методичних засад навчання комунікативної граматики розроблялися зарубіжними та вітчизняними методистами у рамках комунікативного підходу у навчанні іноземної мови (Д. Бірд (Byrd, 2014), Г. Мешко (Мешко, 2010)), сутності мовної комунікації (Ф. Кортеген (Korthagen, 2016), О. Яшенкова (Яшенкова, 2010)); методики навчання іншомовної мовленнєвої діяльності (С. Бурнс (Bourns, 2014), О. Тарнопольський (Тарнопольський, 2006)).

Ситуативний підхід передбачає занурення студента в мовний процес, а комунікативні завдання забезпечують більш природне середовище для володіння іноземною мовою, і формування граматичної компетенції стає невід'ємною складовою формування у студентів комунікативної компетенції загалом, що відзначається низкою зарубіжних дослідників (Day (Day, 2006); Raven (Raven, 2001); Rickheit (Rickheit, 2001); Spodark (Spodark, 2000); Widdowson (Widdowson, 2000)).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Однак, у вітчизняній методичній літературі ситуативний підхід розглядається в основному для розвитку комунікативної компетенції усного мовлення, натомість його граматичний аспект недостатньо розроблений.

**Формулювання цілей статті.** Мета розвідки полягає в тому, щоб дати детальний опис ситуативного підходу – його визначення та переваги – для того, щоб забезпечити краще розуміння цього широко використовуваного підходу у навчанні студентів граматики.

**Виклад основного матеріалу.** Зближенню процесу навчання іноземної мови та ситуації реальної комунікації може сприяти моделювання реальної ситуації спілкування за допомогою використання ситуативного методу. Ситуація є умовою розвитку мовного вміння, зокрема вона використовується для формування граматичних компетентностей, зокрема у рамках діалогічного мовлення. При цьому студенти навчаються формулювати запит інформації; задовольняти цей запит; повідомляти інформацію з метою її подальшого обговорення; уточнювати інформа-

цію; висловлювати оцінні судження (Тарнопольський, 2006). Для формування діалогічних умінь використовуються ситуації різного типу і виду, наприклад: соціально-статусних взаємовідносин, рольових взаємовідносин, взаємовідносин спільної діяльності, моральних відносин.

Навчально-мовленнєві ситуації як засіб формування основ граматичної компетенції повинні:

- відповідати вимогам освітньої програми;
- забезпечувати комунікативну спрямованість у формуванні діалогічних умінь студентів із використанням певних граматичних структур;
- мати культурологічну спрямованість, що виявляється в наявності мовного матеріалу, який відображає елементи культури країни мови, що вивчається (Korthagen, 2016).

Використання ситуативного підходу у навчанні передбачає можливість наближення спілкування на занятті до умов природної комунікації. Це забезпечує практичну спрямованість навчання та дозволяє студентам перенестись на якийсь час в іншу культуру, відчутти на власному досвіді особливості поведінки іншої нації. Саме тому використання ситуацій на уроці англійської мови для формування основ граматичної компетентності спрямоване, крім того, і на формування міжкультурної компетенції.

Особливістю формування граматичних навичок у цьому разі є включення у зміст традиційно досліджуваного лексичного матеріалу, що відбиває особливості повсякденної культури, звичаїв і звичок носіїв мови, і навіть мовних зразків у найбільш типових ситуаціях спілкування, певних граматичних структур.

Знайомство з новою граматичною темою, отже, і з новим навчальним матеріалом, відбувається на ознайомчо-підготовчому етапі, тому й повідомлення необхідних знань слід здійснювати у межах цього етапу. Таким чином, перший етап формування граматичних компетентностей розглядається нами як перший ступінь, де відбувається «закладання» основ граматики. На першому етапі необхідно осмислити граматичне явище, усвідомити його зміст, форму та вживання.

Ознайомлення з новим навчальним матеріалом для продуктивного засвоєння здійснюється у навчально-мовленнєвих ситуаціях (Widdowson, 2000). Цьому етапу відповідають такі вправи:

- Порівняйте вживання ... у таких ситуаціях і скажіть, за якою ознакою вони протиставлені.
- Порівняйте ситуації, знайдіть загальне та відмінне у значенні граматичних форм.
- Скажіть, які з наведених речень не мають сенсу у таких ситуаціях.

- Наведені ситуації допускають різне граматичне оформлення. Поясніть різницю між наведеними тут варіантами.

- Визначте значення граматичної форми у наведених ситуаціях. Вкажіть ситуації з наведених нижче, у яких може бути використана дана граматична структура.

- Змініть ситуацію таким чином, щоб можна було використати протилежну за значенням граматичну структуру.

Другий етап – стандартизуючий – спрямований переважно на формування автоматизмів, які забезпечують стабільно правильне і стійке вживання у мові граматичних структур, що вивчаються. Основний зміст цього етапу – вправи, які формують жорсткість навичок, спрямованих на оволодіння формою та функцією граматичних явищ.

Суто тренувальні вправи не спонукають до комунікації. Однак, відпрацювання окремих елементів, граматичних структур – це обов'язковий етап оволодіння мовою. Навчання граматичної сторони мовлення, пов'язане з формуванням відповідних автоматизмів, здійснюється через такі тренувальні вправи: імітаційні; повторювальні; трансформаційні; підстановочні; вправи ігрового характеру (Rickheit, 2008).

Імітаційні вправи можна побудувати на одноструктурному чи опозиційному граматичному матеріалі. Граматична структура в них задана, її слід повторити без змін:

- Підтвердьте, що висловлювання вашого співрозмовника відповідає дійсності.

- Запевніть товариша, що в діях Н., якого він хвалить, немає нічого дивного.

- Запевніть співрозмовника, що він помиляється.

- Промовте одну й ту саму фразу голосно, тихо, швидко, задумливо, іронічно.

- Висловіть подив, впевненість щодо висловлювання вашого товариша.

Підстановочні вправи використовуються для закріплення граматичного матеріалу, вироблення автоматизмів у використанні граматичної структури в аналогічних ситуаціях:

- Складіть речення за зразком, замінюючи підпис до кожного малюнка одним словом.

- Порадьте другові подивитися фільм (прочитати книгу, розповідь, журнал), який вам сподобався (наказовий спосіб).

- Розкажіть про ..., використовуючи таблицю підстановки (логічно-синтаксична схема, різні типи сурядних та підрядних речень).

- Запитайте, як зробити... (питальні речення різного типу).

- Перевірте, чи добре знають ваші товариші, де знаходяться / розташовані різні речі (локальні прийменники).

Трансформаційні вправи:

- Розкажіть, що ви не зробили вчора, але зробили сьогодні.

- Подивіться на незавершений малюнок та висловіть припущення про те, що не встиг намалювати художника.

- Прореагуйте на такі пропозиції, вживаючи вивчені дієслівні (граматичні) форми.

- Поясніть, чому ви не зможете відвідати товариша, використовуючи при цьому необхідні граматичні форми.

- Дізнайтеся у товариша, де (коли, чому) відбулися події, про які йдеться (минулий час).

- Уточніть, коли відбуваються ці події (теперішній час).

- Поділіться один з одним новиною (враженнями про літні канікули) (минулий час).

- Намалюйте квартал міста (будинки, квартири, кімнату) та припустіть, хто в ньому житиме (майбутній час).

- Змініть ситуацію так, щоб можна було використовувати іншу граматичну форму (неозначено-особові речення – пасивний стан).

Вправи ігрового характеру наближають процес активізації граматичного матеріалу до умов реального спілкування (Bourns, 2014):

- Перевірте, чи ви уважні. Скажіть, які предмети оточують вас, скільки їх, де вони розташовані.

- виправте співрозмовника, який коментує свої дії або якісь події і все плутає.

- Назвіть форми 5-6 неправильних дієслів. Правильне виконання завдання буде вам вхідним квитком на концерт (музей, театр).

Крім цього, необхідно розвивати навички спонтанної комунікації відповідно до потреб ситуації, а для цього потрібна система комунікативно-орієнтованих вправ (Byrd, 2014). Комунікативно-орієнтовані завдання для відпрацювання граматичних правил викликають інтерес студентів та залучають до активної участі у їх виконанні. Цікава тема завдання, обговорення якоїсь важливої проблеми чи навчальна гра формують внутрішню мотивацію студентів.

У результаті використання комунікативно-орієнтованих завдань вони опановують способами практичних дій з граматичним матеріалом і інтегрують їх у мовлення у вигляді постановки питань, пояснення, в оповіданнях, вираженні думок, висловлювання ідей. Ці прийоми значно сприяють вирішенню навчальних завдань.

Найбільший інтерес представляє третій етап – варіативно-ситуативний, на якому відбувається творче використання засвоєного матеріалу в мовній діяльності. Третій етап формування основ граматичних компетентностей співвідноситься, на наш погляд, з таким етапом розвитку комунікативних умінь, який традиційно розглядається в методиці як репродуктивно-продуктивний або продуктивний етап. Це певний період навчання, що передбачає використання мовних вправ – ситуацій, які спрямовані на те, щоб дати можливість студентам, які вивчають англійську мову, спробувати свої сили у спілкуванні іноземною мовою та застосувати всі навички та вміння, сформовані під час навчального курсу.

Розглянемо застосування ситуативного підходу для формування граматичних компетентностей на прикладах деяких вправ.

1. Ця вправа універсальна у тому сенсі, що спрямована на формування будь-яких граматичних конструкцій. Після пояснення нової граматичної теми, коли студенти починають виконувати вправи, поділіть їх на дві групи. Кожна група отримує різні завдання. Після цього перегрупуйте студентів у пари. Студенти із групи А виконують завдання групи Б і навпаки. Студенти з кожної групи виступають у ролі викладача, адже вони вже знають правильні відповіді, і виправляють свого партнера. Ви можете моніторити виконання завдань, по черзі приєднуючись до кожної групи. Так, студенти вживаються у ролі викладача англійської мови, з одного боку, і тренують граматичні структури, з іншого.

2. Ця вправа підійде для практики герундія та інфінітиву. Кожен студент обирає собі питання та відповідає на нього. При цьому необхідно замінити ключове слово або фразу у відповіді на абсолютно інше, що не стосується теми питання. Інші студенти повинні здогадатися, про що йшлося. Ключовими словами можуть бути імена відомих людей, назви стихійних явищ, історичних подій, які студенти будуть використовувати у своїх відповідях.

3. Цікавий спосіб розібратися з підрядними реченнями умови та розвинути креативність – поговорити про нереальні ситуації та їх результати. Студенти мають дати відповіді на запитання, наприклад, що сталося б, якби... а) птахи зміли говорити? б) люди зміли літати? в) людина мала б абсолютну пам'ять? г) всі говорили б однією мовою? Придумайте більше таких ситуацій і разом поміркуйте.

4. Серед студентів популярна гра «Амнезія». За її умовами студентам на лоб прикріплюються папірці з іменами відомих особистостей. Вони, ставлячи питання, повинні вгадати, хто вони. Таким

чином, можна тренувати побудову питань та відповідей на них, й вивчати та закріплювати вокабуляр для опису зовнішності та характеру, звичок.

5. Однією з найскладніших для розуміння граматичних тем для студентів є часи англійського дієслова – тема важлива, не проста, постійно викликає багато питань. Скільки б не повторювали теорію питання, студенти часто сумніваються у виборі часу дієслова в тому чи іншому реченні. Тому застосування творчих граматичних вправ на заняттях з англійської мови на цю тему сприятиме кращому розумінню граматичного матеріалу та його засвоєнню у захоплюючому творчому форматі. На закріплення минулого доконаного часу (The Past Perfect) можна виконати таку вправу: вгадати успішну ділову людину за реченнями, які стосуються її біографії, у яких використані дієслова у доконаному часі. Студенти читають текст англійською мовою, намагаються здогадатися, про кого йдеться. Після цього, використовуючи минулий час, вони складають свої речення стосовно біографії іншої відомої людини за цим зразком.

6. Метою наступної ситуативної вправи є тренування та закріплення простого минулого англійського дієслова. Студентам пропонується взяти інтерв'ю у якоїсь відомої особи і розпитати її про те, як вона досягла успіху. В інтерв'ю можна використовувати тільки простий час (The Past Simple).

7. Для цієї вправи потрібно намалювати футболку, ромашку або авто, а в них різні дати, імена або інші слова. Усі ці слова є відомостями про одного зі студентів. Інші студенти мають вгадати, що означають усі ці слова. Наприклад, «25, London, tennis etc.» Студенти повинні ставити запитання, намагаючись відгадати, що означають ці дані: «Is your birthday on the 25th of May? Have you studied in London? Do you like playing tennis? etc». Ця вправа тренує навички побудови питань та сприяє ближчому знайомству між студентами в групі.

Використовувані під час цього етапу навчання ситуації припускають самостійне орієнтування в обставинах, вибір комунікативних стратегій та їх творчу реалізацію з урахуванням наявних нових граматичних навичок і умінь. Це ситуації, які дають можливість наочно відчути свої можливості, побачити результати навчання. Навчання граматиці із застосуванням ситуативного підходу може вивчатися на матеріалі говоріння, читання, аудіювання та письма.

**Висновки.** Формування основ граматичної компетентності студентів передбачає певну послідовність навчальної діяльності викладача, яка будується відповідно до виділених етапів і ґрунтується на використанні ситуативних

мовних вправ, що дозволяють забезпечити ціле-спрямоване та поступове оволодіння знаннями, навичками та вміннями, необхідними для повноцінного розвитку здатності спілкуватися.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у дослідженні застосування ситуативного підходу у методиці формування лексичної компетентності у навчанні англійської мови.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bourns S.K., Melin C. The foreign language methodology seminar: Benchmarks, perceptions, and initiatives. *ADFL Bulletin*. 2014. № 43(1). Pp. 91–100.
2. Byrd D.R. Learning to Teach Culture in the L2 Methods Course. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*. 2014. № 11(1). Pp. 76–89.
3. Day J., Krois-Linder A. *International Legal English*. Cambridge : Cambridge University Press, 2006. 290 p.
4. Korthagen F. A. J. Pedagogy of Teacher Education. In J. Loughran, M. L. Hamilton (Eds.), *International Handbook of Teacher Education*. 2016. Pp. 311–346.
5. Raven J., Stephenson J. Competence in the Learning Society. New York : Peter Lang, 2001. P. 253-274.
6. Rickheit G., Strohner H. *Handbook of Communication Competence*. Berlin, New York : Walter de Gruyter, 2008. 540 p.
7. Spodark E. Pedagogical Applications for the Single Computer Teaching Station : A Case Study. *Computer Assisted Language Learning*. 2000. Vol. 13, № 3.
8. Widdowson G. *Teaching Language as Communication*. Oxford University Press, 2000. 168 p.
9. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2010. 200 с.
10. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : навч. посіб. Київ : Інкос, 2006. 247 с.
11. Яшенкова О.В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 312 с.

#### REFERENCES

1. Bourns S.K., Melin C. The foreign language methodology seminar: Benchmarks, perceptions, and initiatives. *ADFL Bulletin*. 2014. № 43(1). Pp. 91–100
2. Byrd D.R. Learning to Teach Culture in the L2 Methods Course. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*. 2014. № 11(1). Pp. 76–89
3. Day J., Krois-Linder A. *International Legal English*. Cambridge : Cambridge University Press, 2006. 290 p.
4. Korthagen F. A. J. Pedagogy of Teacher Education. In J. Loughran, M. L. Hamilton (Eds.), *International Handbook of Teacher Education*. 2016. Pp. 311–346
5. Raven J., Stephenson J. Competence in the Learning Society. New York : Peter Lang, 2001. P. 253-274
6. Rickheit G., Strohner H. *Handbook of Communication Competence*. Berlin, New York : Walter de Gruyter, 2008. 540 p.
7. Spodark E. Pedagogical Applications for the Single Computer Teaching Station : A Case Study. *Computer Assisted Language Learning*. 2000. Vol.13, № 3
8. Widdowson G. *Teaching Language as Communication*. Oxford University Press, 2000. 168 p.
9. Meshko Gh.M. Vstup do pedagoghichnoji profesiji : navch. posib [Introduction to the teaching profession: education. manual]. Kyjiv : Akademvydav, 2010. 200 s. [in Ukrainian]
10. Tarnopoljskij O.B. Metodyka navchannja inshomovnoji movlennjevoji dijalnosti u vyshhomu movnomu zakladi osvity: navch. posib [Methodology of teaching foreign language speech activity in a higher language institution of education: teaching. manual]. Kyjiv : Inkos, 2006. 247 s. [in Ukrainian]
11. Jashenkova O.V. Osnovy teoriji movnoji komunikaciji: navch. posib [asics of the theory of language communication: teaching. manual]. Kyjiv : VC «Akademija», 2010. 312 s. [in Ukrainian]

УДК 81'25 (811.111)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-22>

**Леся КУШМАР,**

*orcid.org/0000-0003-0407-6267*

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної філології та перекладу  
Київського національного торговельно-економічного університету  
(Київ, Україна) [l.kushmar@knu.edu.ua](mailto:l.kushmar@knu.edu.ua)

**Оксана ЦИМБАЛИСТА,**

*orcid.org/0000-0003-4895-472X*

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної філології та перекладу  
Київського національного торговельно-економічного університету  
(Київ, Україна) [o.tsymbalysta@knu.edu.ua](mailto:o.tsymbalysta@knu.edu.ua)

**Вікторія НІКІФОРОВА,**

*orcid.org/0000-0002-6606-1127*

старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу  
Київського національного торговельно-економічного університету  
(Київ, Україна) [v.nikiforova@knu.edu.ua](mailto:v.nikiforova@knu.edu.ua)

## ПОТРЕБА ПЕРЕКЛАДУ В ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СВІТІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Стаття присвячена дослідженню мовних контактів між українською та англійською мовами у глобалізованому світі. Глобалізація – це невід’ємна складова життя на планеті, де знання є необмежені ні простором, ні часом. Де-факто залишається англійська мова основною в усіх сферах і найкращим способом поширення знань. Поняття “англійська мова як глобальна мова” відображає абсолютно нове явище у ХХІ ст. Стає очевидним, що в академічному контексті постає загальна потреба в перекладі як складової, що фактично може подолати розрив між технологічними вдосконаленнями, англізованими даними і фактичним контекстом, чим і зумовлює актуальність нашого дослідження. Мета дослідження – проаналізувати зв’язки між англійською та українською мовами, на основі яких визначається місце та значення перекладу. Дослідження було проведене серед 238 представників усіх вікових категорій сфери науки. Для аналізу отриманих даних у роботі використано методи аналізу, систематизації, порівняння, функціональний, конструктивний, описовий та метод перекладу. Результати дослідження дали змогу отримати відомості про статус англійської мови: 65% опитуваних відповіли, що вони використовують англійську для пошуку останніх досліджень з теми. 93% респондентів не використовують англійську мову для своїх досліджень. Усі опитувані володіють англійською мовою і більша половина мають рівень вище середнього. 83% учасників опитування відзначили важливість і необхідність перекладу змісту літературних джерел на українську. Однак респонденти вказали на те, що не існує єдиного універсального словника, який би стосувався наукових розвідок, і тому кожен науковець використовує різні наукові дефініції англійською мовою, описуючи одні і ті ж явища чи процеси. Результати анкетування показали, що зв’язок між англійською та українською мовами є досить глибокий. Перспектива подальших досліджень полягає у детальному аналізі ролі та місця перекладу у сфері науки, що є основою для майбутньої глобалізованої освіти фахівців різних напрямків.

**Ключові слова:** англійська мова, українська мова, глобалізація, переклад, освіта.



**Lesia KUSHMAR,**

*orcid.org/0000-0003-0407-6267*

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;  
Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation  
Kyiv National University of Trade and Economics  
(Kyiv, Ukraine) l.kushmar@knute.edu.ua*

**Oksana TSYMBALYSTA,**

*https://orcid.org/0000-0003-4895-472X*

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;  
Associate Professor of the Department of Foreign Philology and Translation  
Kyiv National University of Trade and Economics  
(Kyiv, Ukraine) o.tsymbalysta@knute.edu.ua*

**Viktoriiia NIKIFOROVA,**

*orcid.org/0000-0002-6606-1127*

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation  
Kyiv National University of Trade and Economics  
(Kyiv, Ukraine) v.nikiforova@knute.edu.ua*

## THE NEED FOR TRANSLATION IN THE GLOBALIZED WORLD OF ENGLISH

*The article is dedicated to language contacts between the Ukrainian and English languages in the globalized world. Globalization is an integral part of life on our planet where knowledge is not limited by space or time. De facto, English remains the main language in all areas and the best way to spread knowledge. The concept of “English as a global language” reflects a completely new phenomenon in the XXI century. It becomes obvious that in the academic context there is an urgent need for translation as a component that can actually bridge the gap between technological improvements, anglicized data and the actual context, which determines the relevance of our research. The purpose of the research is to analyze the connections between the English and Ukrainian languages, on the basis of which the place and meaning of the translation is determined. The study was conducted among 238 representatives of all age categories in the field of science. To analyze the obtained data, methods of analysis, systematization, comparison, functional, constructive, descriptive, and translation have been used. The results of the study provided information about the status of the English language: 65% of respondents answered that they use English to find the latest research on the topic. 93% of respondents do not use English in their research. All interviewees speak English and more than half have an above average level. 83% of participants noted the importance and necessity of translating the content of literary sources into Ukrainian. However, respondents pointed out that there is no single universal dictionary that applies to scientific researches, and therefore each scientist uses different scientific definitions in English to describe the same phenomena or processes. The results of the survey showed that the connection between the English and Ukrainian languages is quite deep. The prospect of further research is a detailed analysis of the role and place of translation in the field of science, which is the basis for the future globalized education for specialists in various fields.*

**Key words:** *English language, Ukrainian language, globalization, translation, education.*

**Постановка проблеми.** Глобалізація – це процес, що передбачає міжнародну комунікацію у різних сферах. Від початку він характеризувався як економічний процес, але сьогодні вже охоплює усі сфери діяльності людини. Глобальна взаємодія та інтеграція між людьми є прямим результатом такого процесу. Розуміння нашого глобального світу відбувається завдяки швидкому вдосконаленню технологій, що оточують нас кругом. Це впливає на середовище, культуру, політику, економіку, освіту та науку. Глобалізація – це невід’ємна складова життя на планеті, де глобалізовані знання є необмежені ні простором, ні часом. Де-факто залишається англійська в усіх сферах, і найкращим способом поширення знань є також саме ця мова. І стає очевидним, що в ака-

демічному контексті постає нагальна потреба в перекладі досліджень для тих, хто розмовляє іншими мовами. Таким чином, переклад – це та складова, що фактично може подолати розрив між технологічними вдосконаленнями, англійзованими даними і фактичним контекстом, чим зумовлено актуальність нашого дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Під час правління королеви Єлизавети I (1533–1603) приблизно чотири-п’ять мільйонів людей користувалися англійською мовою (Crystal, 2003). Нині вільно володіють цією мовою близько 670 млн осіб, а в межах «розумної компетентності» – приблизно 1,2–1,5 млрд осіб. Крім того, у світі з 1000 наукових публікацій 760 виходять англійською мовою. Саме цією мовою подається

80% інформації в мережі Інтернет, хоча для 40% користувачів англійська мова не є ані рідною, ані першою. Англійські країни виробляють близько 40% світового валового внутрішнього продукту. Отже, жодною мовою раніше в історії не розмовляла така велика кількість людей і, до того ж, ніколи раніше в історії не існувало такої кількості стандартизованих мов, як сьогодні – 1,2 тис. (Лисак, 2018).

На думку деяких учених, однією з передумов виникнення сучасних процесів глобалізації є початок зародження так званих глобальних форм співіснування людства, які належать до витоків зародження людства, де вже тоді основна роль належала силовим формам “спілкування” між різними племенами та народами. Проте слід відзначити, що “саме усвідомлення масштабів нашої планети, її форм та обрисів континентів стало можливим завдяки тому, що у вітрила кораблів Х. Колумба, Ф. Магеллана, В. да Гама, Дж. Кука та інших мореплавців XVI-XVIII ст. дули вітри економічних та політичних інтересів Іспанії, Португалії та Великобританії”, що й стало однією з передумов формування глобальної свідомості людства” (Ясиневич, 2011).

Директор центру міжнародної вищої світи при Бостонському університеті професор Ф. Альтбах порівнює сучасне поширення англійської мови у науковому світі з пануванням латинської мови в університетах Середньовіччя. Науковець зауважує, що латина у XIII ст. виступала потужним засобом не лише інтернаціоналізації університетів, а й встановлення домінуючої ролі католицької церкви в інтелектуальному й науковому розвитку суспільства. І лише протестантський реформаційний рух Мартіна Лютера з яскравою вираженою ідеєю національної ідентичності сприяв оновленню і розвитку національних мов та наукових еліт у європейських країнах (Загородня & Горюнова, 2021).

За останні кілька десятиліть англійська мова стала одним із найважливіших академічних і професійних інструментів. Понад 90% індексованих наукових робіт написані англійською мовою, оскільки міжнародна спільнота визнає її основною мовою. Англійська мова фактично є стандартною мовою в міжнародному дослідницькому співтоваристві (Benmokhtar, 2021).

Поняття “англійська мова як глобальна мова” відображає абсолютно нове явище у XXI ст., хоча багато вчених провели серію досліджень щодо англійської мови як “lingua franca” (ELF) ще задовго до того, як вона набула глобального статусу. На початку XXI ст., як пише А. Мауранен у

передмові до збірки статей “English as a Lingua Franca” опублікованої в 2009 р., дослідження з використання англійської мови як ELF стало однією з найбільш яскравих сфер досліджень (Mauranen & Raita, 2009: 2). Д. Крістал використовує словосполучення World Standard Spoken English (стандартна світова розмовна англійська) для позначення нового мовного явища (Crystal, 2003); glocal English (синтез слів global (глобальний) та local (місцевий, глобальний)) – є своєрідною реакцією на глобалізацію і є мовою, що має міжнародний статус, але поряд з тим і відображає місцеву ідентичність (Goswami, 2003).

Проблемою перекладознавства займалися, як вітчизняні так і зарубіжні вчені, серед яких Алексеєва І., Гарбовський Н., Гречина Л., Карбан В., Королькова С., Латишев Л., Шевченко, Н., Dudeney G., Hockley N., Harmer J., Rapaille C.

З цієї метою у статті проаналізовано мовні зв'язки між англійською та українською мовою, на основі яких встановлено місце та значення перекладу між аналізованими мовами.

Дослідження було проведене серед представників усіх вікових категорій сфери науки – 238 опитуваних. Для аналізу отриманих даних у роботі використано методи аналізу, систематизації, порівняння, функціональний, конструктивний та метод перекладу. А також описове дослідження, щоб встановити статус англійської мови як глобальної та значення перекладу в академічному контексті.

**Виклад основного матеріалу.** Очевидно, що англійська мова, стала домінуючою завдяки націям, які стали наддержавами. Англійські академічні системи приймають більше половини іноземних студентів у світі. Багато з цих випускників повертаються до рідних країн із завзяттям до англійської мови та до іноземних університетів, у яких вони здобули ступінь. Основні наукові та наукові журнали публікуються англійською мовою, оскільки їх редактори та більшість їхніх дописувачів є професорами університетів англійських країн. Аналогічно, велика більшість світових академічних веб-сайтів і наукових мереж функціонує англійською мовою. Англійська мова є найбільш вивченою другою мовою у світі. Це дає англійській мові значну перевагу в багатьох неанглійських країнах просто через кількість мовців. Наприклад, у Китаї більше студентів, які вивчають англійську, ніж у Сполучених Штатах, і більше людей, які говорять англійською в Індії, ніж у Британії. Крім того, англійська мова має офіційний статус, визнаний урядом у більш ніж 70 країнах (Gural & Smokotin, 2014).

Погоджуємося із думкою деяких дослідників про те, що англійська мова як модель пропонує свої варіанти у вигляді трьох концентричних кіл: 1) «inner circle» – внутрішнє коло – включає переважно носіїв мови таких країн, як Великобританія, США, Канада, Австралія, Нова Зеландія; 2) «outer circle» – охоплює території, де англійська мова вивчається і використовується як друга мова. Сюди належать переважно колишні колонії Британської імперії, де англійська мова слугує засобом для комунікації між спільнотами, які розмовляють різними мовами; 3) «expanding circle» – коло, яке розширюється і охоплює усіх тих, хто вивчає і використовує англійську мову як іноземну. Саме це коло представляє території, які з середини ХХ ст. зазнали найбільшого зростання (Kachru, 1992).

Результати нашого дослідження демонструють статус англійської мови. Так, 65% опитуваних відповіли, що вони використовують англійську для пошуку останніх досліджень з досліджуваної теми або теми, яка становить інтерес для респондента (Рис. 1).

Проте, відповідаючи на друге запитання *Чи використовуєте англійську мову у дослідженнях?* лише 7% відповіли Так. Усі інші – 93% відповіли негативно (Рис. 2).

Відповідаючи про рівень володіння англійською мовою, більшість респондентів фіксували відповідь, що стосувалася рівня володіння вище середнього (Рис. 3).

На запитання *Чи перекладаєте список літератури з англійської мови на українську?* Респонденти у 98% відповіли Ні, і лише 2% констатували переклад списку літератури на українську (Рис. 4).

Хоча майже усі опитувані (99%) відзначили, що коли починають працювати над темою дослідження, то використовують лише українську літературу. Варто підкреслити, що респонденти на запитання *Чи важливий переклад змісту літературних джерел на українську?* відповіли у 83% позитивно, це їм допомагає дослідити тему ґрунтовно.

Вважаємо, що більшість важливих наукових досягнень описано англійською мовою, тому значення англійської мови як універсальної залишається беззаперечним.

Однак респонденти вказали на те, що не існує єдиного універсального словника, який би стосувався наукових розвідок, і тому кожен науковець використовує різні наукові дефініції англійською мовою, описуючи одні і ті ж явища чи процеси.

Переклад – це процес заміщення тексту на одній мові текстом на іншій мові. У той час, як текст – це не простий набір елементів: слова

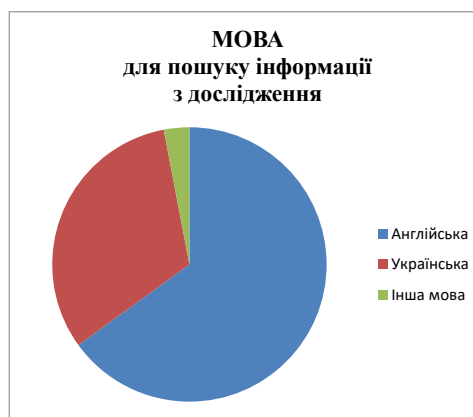


Рис. 1.

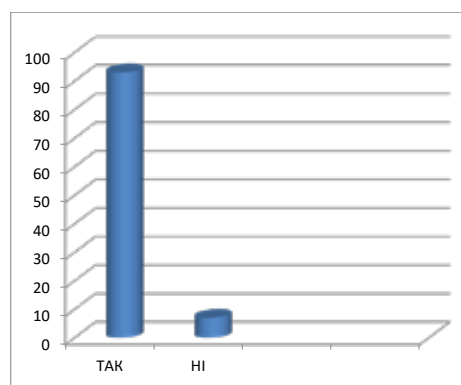


Рис. 2.

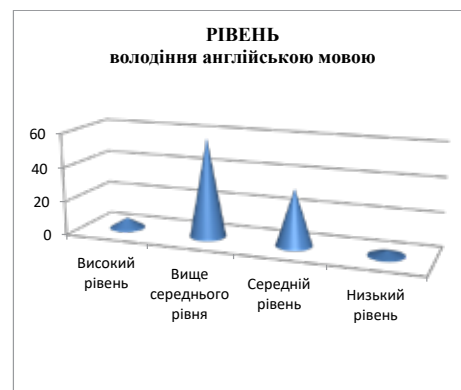


Рис. 3.



Рис. 4.

і пропозиції, які ми використовуємо в процесі комунікації, можуть мати різні значення, якщо змінювати їх поєднання (Rapaille, 2007). Значущим у цьому змісті залишається застосування лексичних та граматичних методів трансформації при перекладі, таких як (Карабан, 2001):

- 1) Лексичні трансформації:
  - конкретизація (specification or differentiation);
  - генералізація (generalization);
  - антонімічний переклад (antonymous translation);
  - компенсація (compensation);
  - додавання слів (decompression or addition of words);
  - опущення слів (omission of words);
  - змістовий розвиток (modulation).
- 2) Граматичні трансформації:
  - заміна членів речення (replacement of parts of the sentence);
  - зміна структури речення в цілому – членування (partitioning);
  - об'єднання речень (integrating sentences);
  - заміна частин мови (replacement of parts of speech).

На нашу думку, переклад доповнює прогалину в нашій глобалізованій атмосфері, де дослідники та спеціалісти мають йти в ногу з постійними науковими досягненнями у всіх сферах життєдіяльності людини. Переклад – це шлях встановлення і підтримання міжмовних контактів, це джерело збагачення мови.

Однак поширення англійської як дійсно все-світньої мови призвело до того, що ніхто не може передбачити, що надалі відбудеться з мовою, якою користується величезна кількість людей. Чи

уніфікується вона, чи, навпаки, виникнуть нові варіанти мови? Ніхто не може сказати, яким шляхом піде розвиток мови, якщо більше людей використовують її як іноземну, а не рідну. До початку XXI століття для англійської мови це співвідношення становило три до одного. Англійська перемістилася з Великобританії, Америки та інших англійськомовних держав у країни, де вона вважається другою або іноземною мовою. Цей факт може вплинути на майбутнє мови, яке поки що є досить туманним і невизначеним (Crystal, 2003).

**Висновки з дослідження.** Англійська мова відкриває доступ до невичерпної скарбниці світових знань. Перетворення англійської мови на глобальну мову є фактом, що вже відбувся. Поширеність англійської мови пов'язане з політичними, економічними процесами, а також з тим, що в багатьох країнах вона є другою офіційною мовою. У тих країнах, де англійська мова не має офіційного статусу другої мови, велика кількість людей володіє англійською як іноземною. Наше дослідження передусім мало на меті з'ясувати актуальність перекладу для зміцнення англо-українського мовного контакту в глобалізованому світі, де наука постійно розвивається. Результати анкетування показали, що зв'язок між англійською та українською мовами є досить глибокий. Більшість респондентів погодилися з важливістю перекладу змісту наукових розвідок для наближення останніх до нових тенденцій у всіх сферах життєдіяльності людини. Перспектива подальших досліджень полягає у детальному аналізі ролі та місця перекладу у сфері науки, що є основою для майбутньої глобалізованої освіти фахівців різних напрямків.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Загородня О. Ф., Горюнова М. М. Германські мови у глобалізаційних процесах XXI століття. *Закарпатські філологічні студії*, 2021. Вип. 19. Т. 1. С. 141–145.
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Ч. 2. Лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі. Вінниця : Нова книга, 2001. 303 с.
3. Лисак Г. О. Поширення англійської мови у світі в контексті глобалізації. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*, 2018. № 14. С. 91–101.
4. Ясиневиц С. Л. Глобалізація та її наслідки для України. URL: <https://student.zoomru.ru/gospravo/globalzacyatanasldkidlya/46040.357066.s1.html> (дата звернення: 19.07.2022).
5. Benmokhtari H. The Need for Translation in the Globalized World English Arabic Contact in the Algerian Academic Context *Arab World English Journal*, 2021. 12 (1), 28–39. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol12no1.3>.
6. Crystal D. *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
7. Goswami R. Globalisation Erodes Local Languages, Fuels “Glocal” English”, 2003. URL: [www.freerepublic.com/focus/f-news/957263/posts](http://www.freerepublic.com/focus/f-news/957263/posts) (дата звернення: 19.07.2022).
8. Gural S. K., Smokotin V. M. The language of worldwide communication and linguistic and cultural globalization. *Language and Culture*. 2014. № 25, P. 4–13.
9. Kachru B. World Englishes: approaches, issues and resources. *Language Teaching*. Cambridge : CUP, 1992. № 25, 1–14.
10. Mauranen A., Raita E. *English as a Lingua Franca: Studies and findings*. Newcastle Upon Tyne, U.K. : Cambridge Scholars Publishing, 2009.
11. Rapaille C. *The Culture Code. An ingenious way to understand why people around the world buy and live as they do*. N.Y. : Broadway Books, 2007.

#### REFERENCES

1. Zahorodnia O. F., Horiunova M. M. Hermanski movy u hlobalizatsiinykh protsesakh KhKhI stolittia [Germanic languages in the globalization processes of the 21st century]. *Zakarpatski filolohichni studii*, 2021. Vyp. 19. T. 1. Pp. 141–145 [in Ukrainian].
2. Karaban V. I. Pereklad anhliiskoi naukovoï i tekhnichnoi literatury. Ch. 2. Leksychni, terminolohichni ta zhanrovo-stylistychni trudnoshchi [Translation of English scientific and technical literature. Part 2. Lexical, terminological and genre-stylistic difficulties]. Vinnytsia : Nova knyha, 2001. 303 p. [in Ukrainian].
3. Lysak H. O. Poshyrennia anhliiskoi movy u sviti v konteksti hlobalizatsii [The spread of the English language in the world in the context of globalization]. *Aktualni problemy filolohii ta perekladoznavstva*, 2018. № 14. Pp. 91–101 [in Ukrainian].
4. Yasynevych S. L. Hlobalizatsiia ta yii naslidky dlia Ukrainy. [Globalization and its consequences for Ukraine]. URL: <https://student.zoomru.ru/gospravo/globalzacya-tanasldkidlya/46040.357066.s1.html> (last accessed 19.07.2022) [in Ukrainian].
5. Benmokhtari H. The Need for Translation in the Globalized World English Arabic Contact in the Algerian Academic Context *Arab World English Journal*, 2021. 12 (1), 28–39. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol12no1.3>
6. Crystal D. English as a Global Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
7. Globalisation Erodes Local Languages, Fuels “Glocal’ English”. URL: [www.freerepublic.com/focus/f-news/957263/posts](http://www.freerepublic.com/focus/f-news/957263/posts) (last accessed 19.07.2022).
8. Gural S. K., Smokotin V. M. The language of worldwide communication and linguistic and cultural globalization. *Language and Culture*. 2014. № 25, 4–13.
9. Kachru B. World Englishes: approaches, issues and resources. *Language Teaching*. Cambridge : CUP, 1992. № 25, P. 1–14.
10. Mauranen A., Raita E. English as a Lingua Franca: Studies and findings. Newcastle Upon Tyne, U.K. : Cambridge Scholars Publishing, 2009.
11. Rapaille C. The Culture Code. An ingenious way to understand why people around the world buy and live as they do. N.Y. : Broadway Books, 2007.

УДК 811.111'367.2/.3'367.626:17.026.1  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-23>

**Олена МЕЛЬНИК,**

*orcid.org/0000-0002-4197-9476*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей

Волинського національного університету імені Лесі Українки

(Луцьк, Україна) *melnyk.olena@vnu.edu.ua*

**Наталія ПЕРЕДОН,**

*orcid.org/0000-0002-4755-8285*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей

Волинського національного університету імені Лесі Українки

(Луцьк, Україна) *peredon@vnu.edu.ua*

## СИНТАКСИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ ЕГОЇСТИЧНИХ ВИСЛОВЛЕНЬ

У статті виявлено, що висловлення комуніканта-егоїста репрезентовані в межах синтаксичного контексту простими та складними реченнями (за структурою), та розповідними, питальними та спонукальними (за комунікативною метою висловлювання). Характерними виступають «Я-висловлення», оскільки особовий займенник «Я» виступає носієм поняття егоцентризму. Доведено, що при частому вживанні особового займенника I мовець повертає увагу до своєї особистості та здебільшого ігнорує партнера / партнерів по комунікації. Він, тим самим, підкреслює свою домінуючу позицію та, прямо чи підсвідомо, використовує інших для досягнення власних цілей. Встановлено, що типовими синтаксичними моделями, використаними для оформлення егоїстичних висловлень є: *Pers. pronoun I + V link + Adj.*; *Pers. pronoun I + V link + (Adj) + N / Pron.*; *Pers. pronoun I + shall/will + V.*; *Pers. pronoun I + V + Inf.*; *What about + smb / smth / pers. pronoun?*; *Why + should + Pers. pronoun I + V?*; *V + noun / pronoun*. Доведено, що найбільшою частотністю вживання характеризується модель «Ти є поганий» і виражає обвинувачення адресата. Встановлено, що інтенсивність значення обвинувачення безпосередньо залежить від ступеня емоційної напруженості та співвідноситься із фазами конфлікту, які мають форми скандалу, сварки чи суперечки. При цьому звинуватити можна як і в тому, що відбувалося / відбувається, так і в тому, що мовець вважає правдою і що не є правдою насправді. Егоїсти руйнують нормальне життя людей, які їх оточують, обезцінюючи значення універсальних категорій. Виявлено, що модальне дієслово *should* у питальних реченнях після слів *why* і *how* виражає надмірно-презирливе ставлення мовця до оточуючих. Комунікант-егоїст, нехтуючи загальноприйнятими нормами поведінки, досягає своїх власних цілей. Егоїстичні висловлення розглядаються як потенційно конфліктні. З-поміж основних стратегій комунікантів-егоїстів виокремлюємо конфронтацію, домінування, маніпулювання, які, своєю чергою, передаються різноманітними тактиками.

**Ключові слова:** комунікант-егоїст, «Я-висловлення», адресат, синтаксична модель, речення.

**Olena MELNYK,**

*orcid.org/0000-0002-4197-9476*

PhD in Philology,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Humanities Students

Lesya Ukrainka Volyn National University

(Lutsk, Ukraine) *melnyk.olena@vnu.edu.ua*

**Nataliia PEREDON,**

*orcid.org/0000-0002-4755-8285*

PhD in Philology,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Humanities Students

Lesya Ukrainka Volyn National University

(Lutsk, Ukraine) *peredon@vnu.edu.ua*

## SYNTACTIC ORGANIZATION OF EGOTISTIC UTTERANCES

The article highlights the syntactic peculiarities of egotistic utterances. It has been revealed that utterances of selfish interlocutors are represented within the syntactic context by simple and complex sentences (according to the structure),

and declarative, interrogative and imperative sentences (according to the purpose of the utterance). It has been found out that "I-utterances" are typical, so that the personal pronoun "I" is the bearer of the egocentrism concept. The syntactic models in which the frequent use of the personal pronoun I is observed, the speaker draws attention to his/her personality and mostly ignores his/her communication partner (s). It is proved that the speaker demonstrates the superiority and, directly or subconsciously, imposes his/her dominance over the addressee and influences the latter to achieve his own goals. Among the typical syntactic models that form egotistic utterances, the most frequent ones are: Pers. pronoun I + V link + Adj.; Pers. pronoun I + V link + (Adj) + N / Pron.; Pers. pronoun I + shall/will + V.; Pers. pronoun I + V + Inf.; What about + smb / smth / pers. pronoun?; Why + should + Pers. pronoun I + V?; V + noun / pronoun. It has been suggested that the typical syntactic model used to realize egotistic utterances is a model that implements the "You're Bad" semantic type and expresses the accusations of the addressee. It has been found out that the intensity of the significance of the accusation directly depends on the degree of emotional tension and correlates with the phases of the conflict, which take the form of scandal, quarrel or dispute. At the same time, one can be accused both of what happened / is happening, and of what the speaker believes to be true and what is not really true. Egotists destroy the normal life of the people around them, devaluing the importance of universal categories. It has been revealed that the modal verb should in interrogative sentences after the words why and how expresses excessively contemptuous speaker's attitude to others. The selfish interlocutor, ignoring the generally accepted norms of behavior, achieves his own goals. Egotistic utterances are regarded as potentially conflicting. The analyzed data show that egotists may use different communication strategies (manipulative, domineering, and confrontational ones) and tactics. There is a wide range of tactics used by egotists ranging from verbal threats to subtle attempts to arrange situations to suit them.

**Key words:** selfish interlocutor, I-utterances, addressee, syntactic model, sentence.

**Постановка проблеми.** Питання синтаксичної будови мовлення тісно пов'язані з лінгвостилістикою. Важливим є вивчення різноманітних експресивних засобів, які використовуються мовцем не лише для передачі інформації, але й для впливу на комунікативного партнера. Речення виконує принаймні дві функції – називає подію та повідомляє про неї. Варто зазначити, що вибір висловлення передуює вибору слова, хоча обидва вибори є взаємообумовлені. Дві універсальні сфери, а саме синтаксис та словник, складають підґрунтя для мовленнєвої об'єктивації особистісних смислів мовця. Використання певної синтаксичної моделі для оформлення висловлення є індикатором суб'єктивно-оцінного ставлення мовця до його змісту, тобто ті способи та форми, за допомогою яких виражається егоїзм (Мельник, 2017).

**Аналіз досліджень.** Теоретичним підґрунтям цієї розвідки стали праці Р. П. Дронсейки, Н. Д. Арутюнової, О. В. Александрової, О. С. Кубрякової та ін. Проте, проблема, на нашу думку, потребує подальшого дослідження.

**Метою публікації** є виявлення синтаксичних характеристик висловлень комуніканта-егоїста та опис типових синтаксичних моделей, які використовуються для оформлення егоїстичних висловлень.

**Виклад основного матеріалу.** Мовець, на думку Пилипак В. П., є центром орієнтації всього висловлення (Пилипак, 2018: 38). Позиція мовця, його ставлення до повідомлюваного набуває певного мовного вираження. Завдяки цьому будь-яке мовне висловлення є егоцентричним, структурованим навколо суб'єкта мовлення. Егоцентризм складає понятійне ядро лексичного значення осо-

бових займенників. Займенник «я» репрезентує сконцентрованість уваги мовця на своїх власних «я-висловленнях», які орієнтовані на передачу думок особистості про саму себе.

1) John Galt said: "I am a trader. I earn what I get in trade for what I produce. I ask for nothing more or nothing less than what I learn. That is justice. I don't force anyone to trade with me" (Rand, 1957).

У прикладі (1) мовець, який уособлює індивідуалізм і свідомо ставить власні інтереси вище інтересів суспільства, вживає особовий займенник *I*, щоб підкреслити свою вищість.

До типових синтаксичних моделей розповідних речень, які використовують для оформлення висловлень комуніканта-егоїста, належать:

1) **Модель 1: Pers. pronoun You + V (link) + Adj.**

На основі цієї моделі реалізується семантичний тип «*Tu є поганим*», який представляє приписування комунікантом-егоїстом оточуючим таких негативних моральних характеристик, як егоїзм, самолюбство, зневага, агресивність, цинізм, заздрість, мстивість тощо. Інтенсифікатором може виступати слово *just*. Наприклад:

2) "You're just jealous," Micky said egotistically (К. Ма, 2012).

Наведений приклад зазначеної моделі виражає обвинувачення комунікативного партнера. Такий тип обвинувачень, на думку О. О. Хникіної, репрезентують частково-обвинувачувальні висловлення, які містять негативну оцінку окремих рис, характеристик адресата (Хникіна, 2010). Інтенсивність значення обвинувачення безпосередньо залежить від ступеня емоційної напруженості та співвідноситься із фазами конфлікту, які мають форми скандалу, сварки чи суперечки.

**2) Модель 2: Pers. pronoun I + V link + (Adj) + N / Pron.**

Основними компонентами цієї синтаксичної моделі («Я є кимось хорошим» (13%)) є особовий займенник першої особи однини (*I*) та складений іменний присудок. Іменник виступає ядром цієї моделі, а прикметник – інтенсифікатором. Наприклад:

3) *I am the boss of them that allow me to feast, to grow. I am strong boss of my people* (Sanchez, 2009: 78).

**3) Модель 3: Pers. pronoun I + V link + Adj.**

Зазначена ад'єктивна модель є типовою (11,9%) для вираження егоїстичності. Вона складається з особового займенника першої особи однини (*I*), складеного іменного присудка, дієслівний компонент якого представлений дієсловом-зв'язкою *to be* в теперішньому часі. Предикативна частина цього присудка виражена прикметниками з негативним семантичним змістом. Семантичний тип «Я є поганий» реалізується на основі цієї моделі та представляє приписування суб'єктом собі негативних ознак. Наприклад:

4) *"I'm afraid I'm too selfish"* (Porter, 2016).

**4) Модель 4: What about + smb / smth / pers. pronoun?** становить 10% від загальної кількості проаналізованих висловлень, є питальною за формою та реалізує семантичний тип «Як щодо мене / моїх інтересів?»:

5) *"What about my best interests?" She jerked around /.../* (Browning, 1998: 314).

6) *It's so easy for my flesh to get wrapped up in the selfish question of "What about me?!?!? Who's going to love me? Who will pursue me?"* (Cummings, 2014: 164).

Приклади (5) і (6) ілюструють гостру турботу мовця лише про своє Я (*my best interests, me, Who's going to love me?*).

Значення егоїстичності реалізується також складнопідрядними реченнями з підрядними реченнями умови.

**5) Модель 5: If-clause + main clause.**

Зазначена конструкція (9,6%) реалізує в мовленні семантичний тип умови: «Якщо ти щось зробиш, то я зроблю щось недобре», за якої можлива демонстрація погрози з боку комуніканта-егоїста. Наприклад:

7) *Deep in the forest, a very large and very selfish crocodile shouts, "Stay away from my river! If you come in my river, I'll eat you all!" All the animals are thirsty and frightened* (Faustin, 2012 : 14).

Комунікант-егоїст (*a very selfish crocodile*) збільшує свою вигоду за рахунок утиску інших. Егоїсти руйнують нормальне життя людей, які їх

оточують, обезцінюючи значення універсальних категорій (справедливість, обов'язок, співчуття, щедрість, порядність тощо).

**6) Модель 6: Pers. pronoun I + shall/will + V.**

Конституентами наведеної моделі (8,7%) виступають особовий займенник першої особи однини (*I*), допоміжне дієслово *shall/will* та інфінітив основного дієслова без частки *to*. Модель реалізує семантичний тип «Я зроблю щось». Майбутня дія часто асоціюється з модальним значенням впевненості, бажання та наміру. Ця модель підкреслює цілеспрямованість егоїста, який орієнтований лише на максимізацію своєї вигоди та бажань. Наприклад:

8) *In a moment of expansiveness I said egotistically: – "I shall think better of myself hence-forward"* (Flanders, 2002 : 103).

У прикладі (8) мовець-егоїст поводить себе нестримано (*in a moment of expansiveness*) по відношенню до комунікативного партнера, спостерігається порушення комунікативних і соціальних норм.

**7) Модель 7: Why + should + Pers. pronoun I + V?**

Ще одним засобом вираження егоїстичності, на нашу думку, можна вважати модель (8,4%), яка є за формою спеціальним запитанням, до складу якого входить модальне дієслово *should*. Модальне дієслово *should* у питальних реченнях після слів *why (how)* виражає надмірно-презирливе ставлення мовця до оточуючих. Наприклад:

9) *Why should I consider what their grandfathers thought of it?"* (Rand, 2009 :12].

У романі А. Ренд «Джерело» (*The Fountain-head*) архітектор Род демонструє цілковите ігнорування думки людей (*I don't give a damn / Why should I*).

**8) Модель 8: Pers. pronoun I + V + Inf.** є досить частотною (7,7%) у реалізації егоїстичності та реалізує семантичний тип «Я маю намір зробити щось», у якому мовець висловлює власну думку щодо реалізації своїх намірів і бажань. Синтаксична структура містить особовий займенник *I*, дієслова зі значенням «вирішувати», «планувати», «мати намір», «збиратися виконати дію», «бажати / не бажати» та інфінітив.

10) *"Well, I decided to give you another chance to come around," Robert said, conceitedly. "I always try to give my ladies another chance, because I know what a catch I am"* (Pfalz, 2004 : 132).

Намагання зробити своє бажання або благо домінуючим реалізується репліками *I decided to give you another chance* та *I always try to give my ladies another chance*. Егоїста характеризує зверхньо-зарозуміла манера поведінки.



9) **Модель 9: Pers. pronoun I + know + (object clause)** репрезентується особовим займенником першої особи однини (*I*) та епістемічним дієсловом *know*, представляє семантичний тип «Я знаю» (6,4%). Наприклад:

11) “*I know I’m selfish,*” Penny said, wiping her nose with her hand (McPartlin, 2008).

Використання у прикладі (11) займенника *I* з дієсловом *know* свідчить про впевненість мовця у своїй думці.

10) **Модель 10: V + noun / pronoun.**

Як показав аналіз текстових фрагментів, така імперативна модель є найменш типовою (5,9%) у вираженні егоїзму. На основі цієї моделі реалізується такий семантичний тип «Роби щось», у якій комунікант-егоїст, нехтуючи загальноприйнятими нормами поведінки, досягає своїх власних цілей. Наприклад:

12) “*Tell me,*” he demanded, selfishly needing to hear her say the words she would never hear him speak. “*Tell me again, right now, at this moment when I am causing you hurt, that you love me*” (Trent, 2014);

13) *Brad just smiled.*

“*Well, you need to have the aggressive approach, you know,*” Barry said egotistically, then laughed at his own snobbery. “*Set them straight*” (Stipp, 2009 : 207).

Егоїсти для досягнення власних цілей використовують методи насилля та примусу (*Tell me, Set them straight*). У реченнях (12, 13) з імперативними конструкціями простежується деструк-

тивність егоїзму. Як зазначає Швидка Н. В., імперативні речення, які виражають категоричне спонукування, переважно непоширені, а мовці, що їх вживають, тяжіють до лаконічності [Швидка, 1998 : 17].

11) **Модель 11: If + Pronoun /N + Present Subjunctive II + Pronoun /N + Present Conditional.**

Ця модель реалізує семантичний тип «Якби я не мав вигоди, то я би цього не робив», який демонструє егоїстичні наміри мовця щодо виконання / невиконання певної дії. Наприклад:

– “*I don’t have to. I wouldn’t do it if I had no selfish end to gain.*”

(Rand, 1957 : 806).

Наведений приклад (14) репрезентує складно-підрядне речення із підрядним умовним реченням нереальної умови (*if I had no selfish end to gain*). Егоїсти, незважаючи на інтереси інших, прагнуть присвоїти чуже та володіти ним.

**Висновки.** Текстові дані засвідчують, що егоїстичні висловлення реалізуються певними синтаксичними моделями й семантичними типами. Найтиповішою є модель 1: **Pers. pronoun You + V (link) + Adj.**, яка реалізує семантичний тип «Ти є поганим» і виражає обвинувачення адресата. В обвинуваченнях мовець робить акцент на твердженні про існування певного факту, на зв’язку негативних дій, ситуацій, характеристик, ідей, предметів з об’єктом оцінки. При цьому звинуватити можна як і в тому, що відбувалося / відбувається, так і в тому, що мовець вважає правдою і що не є правдою насправді.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мельник О. М. Лінгвальні та паралінгвальні засоби актуалізації егоїзму комунікантів (на матеріалі англійської художньої прози ХХ–ХХІ століть) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Луцьк ; Запоріжжя, 2017. 230 с.
2. Пилипак В. П. Егоцентрична семантична опозиція ‘там’ – ‘тут’ та її вираження в українській мові. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук за спеціальністю 10.02.01 «Українська мова». Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця. 2018.
3. Хникіна О. О. Семантичні та комунікативно-прагматичні особливості висловлювань обвинувачення у сучасній англійській мові : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04; Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів, 2010. 20 с.
4. Швидка Н. В. Імперативні речення в сучасній українській мові: семантика, засоби вираження спонукальності, функції : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01; Харк. держ. ун-т. Харків, 1998. 20 с.
5. Browning P., Winters R., McBride J. A Daddy for Christmas. Harlequin Books, 1998. 640 p.
6. Cummings Taylor Jasmine. God’s Girl Devotionals: My Journey through Life with God by My Side. Bloomington : WestBow Press, 2014. 189 p.
7. Faustin Ch. The Selfish Crocodile Jigsaw Book. L. : Bloomsbury Publishing, 2012. 14 p.
8. Flanders J. A Circle of Sisters. L. : Penguin Books, 2002. 320 p.
9. Ma Kevin. A Silent Clock. Bloomington : iUniverse, 2012. 224 p.
10. McPartlin A. Apart from the Crowd. Downtown Press: NY. 2008 437p.
11. Pfalz L. Going Down Memory Lane. Baltimore: PublishAmerica, LLLP, 2004. 192 p.
12. Porter J. Away in Montana. The TulePublishingGroup, 2016. 254 p.
13. Rand A. Atlas Shrugged. N.Y. : Random House, 1957. 1018 p.
14. Rand A. The Fountainhead [Electronic resource]. – Available from: <http://justonereason.net/wp-content/uploads/2009/12/The-Fountainhead.pdf>.
15. Sanchez T. Rabbit Boss. N.Y. : Knopf Doubleday Publishing Group, 2009. 544 p.
16. Stipp N. Detours : A novella. N.Y. ; Bloomington : iUniverse LLC, 2009. 209 p.
17. Trent L. Spoiled. U.S.A. : Trent Publishing, 2014. 275 p.

## REFERENCES

1. Melnyk O. M. (2017) *Linhvalni ta paralinhalni zasoby aktualizatsii ehoizmu komunikativ (na materialii anhloimovnoi khudozhnoi prozy XX–XXI stolit) Lingual and Paralingual Means of Actualizing the Selfishness of Interlocutors (Based on the 20th–21st Century English Prose)*: dis. ... cand. philol. science: 10.02.04. Lutsk ; Zaporizhzhia. 230 p. [in Ukrainian].
2. Pylypak V. P. (2018) *Ehotsentrychna semantychna opozytisia 'tam – 'tut ta yii vyrazhennia v Ukrainskii movi. [Lexical and Semantic Opposition of “там” and “тут” and its Manifestations in the Ukrainian Language]* dis. ... cand. philol. science: 10.02.01 «Ukrainian Language». Donetsk National University named after Vasyl Stus, Vinnytsia. in Ukrainian].
3. Khnykina O. O. (2010) *Semantychni ta komunikatyvno-prahmatychni osoblyvosti vyslovliuvan obvynuvachennia u suchasni anhliskii movi [Semantic and communicative-pragmatic features of accusations in modern English]* autoref. dis. ... cand. philol. science: 10.02.04; Lviv. 20 p. [in Ukrainian].
4. Shvydka N. V. (1998) *Imperatyvni rechennia v suchasni Ukrainskii movi: semantyka, zasoby vyrazhennia sponukalnosti, funktsii [Imperative sentences in the modern Ukrainian language: semantics, means of expression of motivation, functions]* autoref. dis. ... cand. philol. science: 10.02.01; Kharkiv. 20 p. [in Ukrainian].
5. Browning P., Winters R., McBride J. *A Daddy for Christmas*. Harlequin Books, 1998. 640 p.
6. Cummings Taylor Jasmine. *God’s Girl Devotionals: My Journey through Life with God by My Side*. Bloomington : WestBow Press, 2014. 189 p.
7. Faustin Ch. *The Selfish Crocodile Jigsaw Book*. L. : Bloomsbury Publishing, 2012. 14 p.
8. Flanders J. *A Circle of Sisters*. L. : Penguin Books, 2002. 320 p.
9. Ma Kevin. *A Silent Clock*. Bloomington : iUniverse, 2012. 224 p.
10. McPartlin A. *Apart from the Crowd*. Downtown Press, NY. 2008 437 p.
11. Pfalz L. *Going Down Memory Lane*. Baltimore: PublishAmerica, LLLP, 2004. 192 p.
12. Porter J. *Away in Montana*. The Tule Publishing Group, 2016 254 p.
13. Rand A. *Atlas Shrugged*. N.Y. : Random House, 1957. 1018 p.
14. Rand A. *The Fountainhead* [Electronic resource]. Available from: <http://justonereason.net/wp-content/uploads/2009/12/The-Fountainhead.pdf>.
15. Sanchez T. *Rabbit Boss*. N.Y. : Knopf Doubleday Publishing Group, 2009. 544 p.
16. Stipp N. *Detours : A novella*. N.Y. ; Bloomington : iUniverse LLC, 2009. 209 p.
17. Trent L. *Spoiled*. U.S.A. : Trent Publishing, 2014. 275 p.

УДК 821.161.2-31Корсак:82-84  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-24>

**Олена МІЗІНКІНА,**  
*orcid.org/0000-0001-5732-5138*  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри загального та слов'янського літературознавства  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова  
(Одеса, Україна) [mizinkina-o@ukr.net](mailto:mizinkina-o@ukr.net)

**Артем ЧИГИРИНСЬКИЙ,**  
*orcid.org/0000-0001-9237-6758*  
здобувач освітнього рівня магістр філологічного факультету  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова  
(Одеса, Україна) [artem78988@gmail.com](mailto:artem78988@gmail.com)

## ПРИСЛІВ'Я ТА ПРИКАЗКИ ЯК ІНТЕРТЕКСТ У РОМАНІ «ПЕРСТЕНЬ ГАННИ БАРВІНОК» І. КОРСАКА

У статті здійснено спробу проаналізувати прислів'я і приказки як значеннєві елементи інтертекстуально-го поля роману «Перстень Ганни Барвінок». Актуальність розвідки полягає в тому, що вивчення зв'язків між фольклором та літературою і в ХХІ столітті перебувають у фокусі уваги багатьох літературознавців, імена яких називаються. Виокремлюються питання, що насамперед вирішуються в сучасних працях. Наголошено на доречності інтертекстуального студіювання зв'язків між художнім твором і фольклором за умови особливої спорідненості світовідчуття митця з усною традицією свого народу.

Аналіз рецензій та досліджень роману показав, що літературознавці переважно звернули увагу на моделювання образу головної героїні та жанрові особливості твору. Натомість «Перстень Ганни Барвінок» має багато інтертекстуальних включень, серед яких виділяються паремії. І. Корсак як майстер історичного письма органічно включає фразеологічні одиниці в оповідь. Відтак мета розвідки полягає у встановленні функцій паремій у художньому світі твору І. Корсака.

Встановлено, що прислів'я і приказки здебільшого зринають у мовленні головної героїні. Тому відстежено впливи на формування художнього мислення Ганни Барвінок, насичене образними висловами. У найрізноманітніших сценах роману ці мінітексти влітаються у внутрішнє мовлення, постають окремими репліками в діалогах, допомагають характеризувати Олександрі Михайлівні інших персонажів чи конкретну суспільно-політичну ситуацію. Також паремії допомагають творити образи П. Куліша, матері та сестри Олександри, А. Вахнянина, Марка Вовчка, Олени Пчілки, Є. Чикаленка, орендатора, безіменних відвідувачів могил подружжя Кулішів. Фольклорні наративи увиразнюють висвітлені у романі проблеми взаємин у подружньому житті Кулішів, стосунків в сім'ї Олександри Михайлівни, визнання мистецького хисту, стосунки у письменницьких колах, захисту української ідентичності. Стаття постала першою сходинкою до пізнання інтертекстуальності в романі «Перстень Ганни Барвінок».

**Ключові слова:** прислів'я і приказки, паремії, І. Корсак, Олександра Михайлівна, П. Куліш, роман, головна героїня, Ганна Барвінок, інтертекст.

**Olena MIZINKINA,**  
*orcid.org/0000-0001-5732-5138*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of General and Slavic Literature  
Odesa I.I. Mechnikov National University  
(Odessa, Ukraine) [mizinkina-o@ukr.net](mailto:mizinkina-o@ukr.net)

**Artem CHIHIRINSKYI,**  
*orcid.org/0000-0001-9237-6758*  
Master's Degree Getter at the Philological Department  
Odesa I.I. Mechnikov National University,  
(Odessa, Ukraine) [artem78988@gmail.com](mailto:artem78988@gmail.com)

## PROVERBS AND SAYINGS AS INTERTEXTUALITY OF THE NOVEL "HANNA BARVINOK'S RING" BY I. KORSAK

In the article an attempt to perform analysis of proverbs and sayings as the significant elements of intertextual field of the novel "Hanna Barvinok's Ring" was made. Actuality of the topic lays in the fact that coherence of the interaction

between literature and folklore in XXI century is staying in focus of many literary critics which were listed. The questions were singled out are to decide in many modern studies. Appropriateness of the intertextual studies of text and folklore was emphasized considering the writing of the author and spoken traditions of the nation.

The analysis of the novel researches and critique showed that most of the literary critics paid more attention to image modeling and individualities of the novel. "Hanna Barvinok's Ring" includes a lot of intertextual units like *paremiae*. The master in writing of historical works I. Korsak comprised many of them in his work so the aim of the literary studio is in the functional analysis of such units in world of his novel.

It was set that proverbs and sayings are usually observed in the speech of the main character. Thus the influence upon the formation of Hanna Barvinok's thoughts was detected with its figurative expressions. This minitexts are inclosed into different situations of the novel with inner speech, in replies to the side characters so they help Oleksandra Mekhailivna with their description or representation of her treatment to social and political situation. The author makes use of many *paremiae* to describe P. Kulish, her mother and sister, A. Vakhnyanui, Marko Vovchok, Olena Pchilka, E. Chikalenko, lessee, nameless visitors of the married couple's graves. Folklore narratives let I. Korsak to emphasize the problems between the spouses, in the relations of the family of Hanna Barvinok, recognition of the writer in the novel, his relations in literate circles, protection of Ukrainian identity. The article became the first step to intertextuality analysis of the novel "Hanna Barvinok's Ring".

**Key words:** proverbs and sayings, *paremia*, I. Korsak, Oleksandra Mekhailivna, P. Kulish, novel, main character; Hanna Barvinok, intertextuality.

**Постановка проблеми.** Проблема інтертекстуальності художньої літератури досліджується вже тривалий час. З-поміж різновидів інтертекстів варто виділяти фольклорні тексти, які активно залучаються сучасними письменниками до своїх творів. Історія української літератури свідчить про її безперервний зв'язок з народнопоетичними текстами. Відтак, у розвідках ХХІ ст. (В. Івашків, М. Лановик і З. Лановик, Н. Малинська, Р. Марків, С. Пилипчук, В. Погребенник, С. Росовецький, Ю. Шутенко, Ж. Янковська та ін.) порушується питання фольклорної традиції, фольклорних образів і мотивів, фольклорних витоків мистецтва слова. Дослідники відзначають у творчості українських письменників художнє освоєння народного наративу, особливості ідейно-естетичної трансформації національного фольклору, процеси різноступеневого перетворення поетичної культури народу. «У процесі дослідженні зв'язків між фольклором і літературою певної нації деякі процедури з методики студій над інтертекстуальністю варто використовувати лише в тому особливому випадку, коли діячі літератури відчувають особливу спорідненість між власною індивідуальною творчістю та усною традицією свого народу» (Росовецький, 2011: 51), – вважає С. Росовецький. Для українського письменства традиційним було свідоме та несвідоме запозичення фольклорного матеріалу, що на нашу думку продемонстровано й у творчості Івана Корсака (1946–2017).

**Аналіз досліджень.** Митець вже посів чільне місце у розвитку вітчизняного красного письменства. Його велика проза не лише висвітлює призабуті імена та сторінки української історії, але й демонструє нерозривний зв'язок з народним надбанням. В романі «Перстень Ганни Барвінок» (2015) письменник відтворив період подружнього життя Ганни Барвінок і Пантелеймона Куліша на

фоні суспільно-політичних подій ХІХ століття, чим привернув увагу читачів як до особистостей, про яких йдеться, так і порушив чимало проблем культурологічного характеру. Після аналізу головних героїв роману М. Слабошпицький робить висновок про те, що І. Корсак «виступає реконструктором того, «як усе було», а по-друге, пояснюючи неповерхові причини й мотиви людських стосунків, не спокушається роллю служителя Феміди» (Слабошпицький, 2015). О. Галич, розглянувши сюжетні лінії роману, долучає його до літератури nonfiction (Галич, 2015: 15), в якій присутнє місце займає документ і факт. Жанрові особливості роману привернули увагу й Віри Мелешко і Світлани Кононенко (Мелешко, 2017), Наталії Токар (Токар, 2018).

Та насамперед критики і рецензенти роману відзначають майстерність І. Корсака у моделюванні образу головної героїні. «Продовжуючи шевченківські традиції відтворення жінки в літературі, – пише О. Галич, – І. Корсак зображує Ганну Барвінок як сильну особистість, велику патріотку й водночас жінку-страдницю» (Галич, 2015: 15, 20). В. Поліщук у рецензії, що супроводжує перше видання роману, постійно наголошує: «маємо в романі «жіночу історію» та ще й досі нешироко висвітлену» (Поліщук, 2015: 242); «колізії долі Ганни Барвінок і знаходять художнє чи художньо-документальне втілення в романі» (Поліщук, 2015: 240); роман «про долю, труди і дні одної з жінок-подвижниць «на рідному полі» українського відродження ХІХ століття» (Поліщук, 2015: 239). Зі своїм попередником погоджується і В. Владимірова, вважаючи, що у творі «тема митця, його жертвовного служіння розбудові національно-духовної свідомості українців є однією з головних» (Владимірова, 2016:19).

**Виокремлення невіршених аспектів загальної проблеми.** Як бачимо, дослідники роману зосередили свою увагу на традиційних аспектах аналізу романістики. В полі зору опинилися образи головних героїв («духовно-буттєвий простір таких письменників як Пантелеймон Куліш і Ганна Барвінок» (Владимирова, 2016:19)); приналежність роману до художньо-біографічної прози; прийоми відтворення у романі епохи ХІХ ст. Натомість «Перстень Ганни Барвінок» наповнений інтертекстуальними вкрапленнями, серед яких виокремлюємо листи, поезії, уривки з книг культового призначення, уривки статей, народні пісні, малі фольклорні жанри та ін. Такі спостереження спонукають до більш детального студіювання інтертекстуального простору роману І. Корсака.

**Мета статті.** Питання ролі фольклорного нарративу в художньому світі історичних романів вже порушувалася нами у попередніх дослідженнях (Мізінкіна: 2012; Мізінкіна: 2013; Мізінкіна: 2015; Мізінкіна, Кара: 2020; Мізінкіна, Рибак:2020). Прагнучи розширити свої дослідження, ставимо за мету встановити функції паремій у художньому світі твору І. Корсака. В межах загальної мети виділяємо такі завдання як окреслити шляхи вмонтування прислів'їв і приказок у романі «Перстень Ганни Барвінок»; визначити їх роль у відтворенні художньої біографії та формуванні образу Ганни Барвінок.

**Виклад основного матеріалу.** І. Корсак змоделивав повнокровний, чуттєвий і «живий» образ головної героїні, який постає завдяки портретним деталям, описам її дій та вчинків, психічних станів. Та чи найбільше характеризує Ганну Барвінок її мовлення і це не випадково. Як відомо, на світогляд та подальшу літературну творчість уродженої Олександри Білозерської (1828–1911) впливало не лише навчання у приватних пансіонах, а перш за все родинне оточення (батько – «вихованець Київської духовної академії, людина високої освіти, повітовий комісар, дворянський маршалок, захоплювався творами Вольтера та Вальтера Скотта, жив інтересами рідного мистецтва й літератури. Мати – Мотрона Білозерська, дочка козацького сотника, походила з роду гетьмана України Павла Полуботка... Брат – Василь Михайлович Білозерський – український громадський і літературний діяч, журналіст, один із засновників Кирило-Мефодіївського братства, співавтор його статуту й автор «Записок»... був редактором журналу «Основа», що відіграв значну роль у становленні та розвитку української літератури. Другий брат, Микола Михайло-

вич – фольклорист й етнограф, автор низки ґрунтовних праць у цій галузі... Сестра Надія стала дружиною фольклориста Матвія Номиса» (Ткаченко, 2012: 147). Не менш потужно розвивали художнє мислення вже Ганни Барвінок суспільні контакти в дорослому віці. Л. Томчук пише, що «естетичні цінності Ганни Барвінок формувалися під впливом кількох чинників, з яких треба виділити: 1) родинну літературну традицію; 2) шлюб з Пантелеймоном Кулішем; 3) знайомство з Тарасом Шевченком і Миколою Костомаровим, вплив їхніх поглядів; 4) листування з відомими українськими письменниками (серед її кореспондентів були Іван Нечуй-Левицький, Борис Грінченко, Олена Пчілка, Михайло Коцюбинський)» (Томчук, 2010: 172). У романі І. Корсака зображення героїні починається від моменту знайомства та закоханості в П. Куліша. Власне, впродовж твору читач стає свідком формування жінки («Беатріче з хутора Мотронівка»), письменниці етнографічно-побутової школи, суспільної діячки ХІХ–поч. ХХ ст.

Не менш важливим було фольклорне начало, закоріненість в народне середовище, що відіграло важливе місце в духовній культурі Ганни Барвінок. Вона «органічно засвоїла багатства її лексики і фразеології, довершеність образної системи, філософську глибину і насиченість, засоби поетичної виразності» (Томчук, 2010: 174), тому вже з перших сторінок роману в мовленні героїні спостерігаються паремії.

Найчастотніше прислів'я доповнюють внутрішнє мовлення Ганни Барвінок у різних життєвих ситуаціях. Твір І. Корсака розпочинається відтворенням події, коли брат Олександри приїздить разом з друзями на канікули до Мотронівки. Не обходиться без спілкування молодої дівчини зі «спудеями», один з яких неодноразово попереджає про те, що Куліш її не кохає. Реакцію на такі повідомлення читаємо у міркуваннях Олександри, що переमेжовані пареміями: «*на те й мій глек на сириватку, щоб і моя була масниця...* від несподіванки вона аж ходу притишила» (Корсак, 2018: 152). Закохана й наївна п'ятнадцятирічна дівчина не довіряє почутому від парубка, тому робить свої висновки: «*оце берега зовсім пустився, не встидався й повіками з сорому кліпнути, – нашим очам не перший базар, гірше було, та перелупали...*» (Корсак, 2018: 152); «*сім мішків гречаної вовни їй набалакав і ще більше мішків неправди*» (Корсак, 2018: 155). Народні формули тут допомагають зрозуміти хід думок героїні, бо перше прислів'я свідчить про те, що її співрозмовник неприємний дівчині. Іронія, закладена

у приповідку, у підтексті означає втручання без дозволу в чийсь справу. Наступні паремії красномовно показують остаточно сформоване негативне ставлення Олександри до хлопця.

Одною з яскравих у романі є сцена розмови головної героїні з матір'ю, яка не хотіла відпустити доньку до Пантелеймона Куліша в Тулу. Фразеологічні одиниці допомагають розкрити протистояння двох жінок. Вихована в найкращих традиціях, «боялася матері Олександра» і «наважилася лиш подумки перечити»: «*Мовчи глуха, менше гріха*» (Корсак, 2018: 171). Натомість мати подавала своє бачення результатів одруження доньки саме з П. Кулішем («*трапилось сліпій курці бобове зерня – і тим подавилася*» (Корсак, 2018: 171)). Наміри молоді жінки викликають чергове обурення матері: «*Аякже, в чужій стороні і жук м'ясо, а стару бабу дівкою звать*» (Корсак, 2018: 172). Абсурдність зіставлення, що виражене у прислів'ї, демонструє неприйняття рішення Олександри. Загостренню конфлікту допомагає й репліка («*до любої небоги нема далекої дороги*» (Корсак, 2018: 172)) доньки. Контраргументи досвідченої жінки постали завдяки характеристикам зятя: «*Заробив Куліш на сіль до оселедця*» (Корсак, 2018: 172); «*надіявся на обід, та без вечері ліг спати*» (Корсак, 2018: 172). Якщо перше прислів'я вказує на неспроможність П. Куліша забезпечити проживання сім'ї, то другу паремію Ніна Клименко відносить до групи фразеологізмів, які «засвідчують марні обіцянки, в здійснення яких ніхто не вірить» (Клименко, 2015: 57).

Розвиток основних подій у творі пов'язаний з двома героями – Ганною Барвінок та Пантелеймоном Кулішем. Про непрості стосунки в подружньому житті Олександра Михайлівна жалілася рідній сестрі. Письменник психологічно вмотивовано випишує поведінку та вербальне і невербальне мовлення обидвох жінок. При цьому підкреслюється моральна підтримка та культурний рівень Надії («сестра обережно взяла її (Олександри. – О. М.) руку в свої обидві. *Терпи душа, спасенна будеш* – хотіла сказати, та не пересилила себе» (Корсак, 2018: 200)). Нагадаємо, що сестра Надія «стала дружиною фольклориста Матвія Номиса та матір'ю письменниці Наталки Полтавки, згодом – бабусею поета й прозаїка Надії Кибальчич-Козловської» (Ткаченко, 2012: 147). Тож не випадково сестра пригадала народну мудрість, в якій зафіксовано «жаль з приводу того, що в біді, горі, журбі людина досить часто залишається на самоті» (Макушинська, 306) та в християнській моралі наближається до образу мученика.

Прислів'я допомагають персонажам охарактеризувати невірною в коханні до дружини Пантелеймона Куліша. Коли Олександра Михайлівна в черговий раз розповідала сестрі про ставлення чоловіка до неї, то Надія узагальнила: «*яке Бог уродив, таке й жатимемо*» (Корсак, 2018: 204). З таким баченням цілком погоджується і головна героїня, промовляючи у відповідь: «Ніхто вже Куліша не переінакшить: *яке в коліску, таке й в могилку*» (Корсак, 2018: 204). Однотипні за побудовою паремії несуть й подібне лексичне наповнення, бо стверджують незмінність в характері людини від народження і до смерті.

Оповідючи про те, як «прикіпіло» серце П. Куліша до Марії Вілінської, І. Корсак констатує, що «не було втаємниченим нове захоплення чоловіка і для Олександри Михайлівни, та не могла ж вона йому просто отак сказати: «*не літай, вороно, в чужії хорони*»» (Корсак, 2018: 204). Дослідники взаємин у літературному подружжі одностайно стверджують, що роль жертви тут виконувала саме жінка. Незважаючи на те, що й сама мала письменницький хист, Ганна Барвінок самовіданно кохала чоловіка і насамперед опікувалася його благополуччям, створенням умов для його творчості. «Любов і повага до праці чоловіка допомогли їй затамувати власні образи, підпорядкувати особисте життя творчим задумам та ідеалам П. Куліша» (Ткаченко, 2012: 148). Любляча жінка багато прощала і тонко відчувала зміни в настроях чоловіка, бо «чи то перевтома, чи на хуторі тут засидівся і, як великій риби бракує води великої...» (Корсак, 2018: 292). Безумовно «великою рибою» («поважна особа, впливова людина» (Словник, 2003: 597)) для неї був її Пантелеймон Олександрович. А він у свою чергу «зизом зиркнув на неї, блимнув так, якби на молоко, то би відразу скисло» (Корсак, 2018: 293). Діаметрально протилежне ставлення один до одного у сім'ї якраз підсвічується завдяки пареміям.

Образ П. Куліша моделюють й ситуації, в яких народні наративи акцентують увагу читача на ключових рисах його вдачі. Ще будучи вчителем російської мови в Луцькому дворянському губернському училищі, Куліш «посварився з дурисвітом-директором (той обізвав Пантелеймона «кулішем гарячим», на що одержав у відповідь при тамтешніх учнях: «Звісно, свині гарячого не долюбляють»» (Корсак, 2018: 156). Майбутній «корифей нашої літератури» (І. Франко) був гострий на язик ще замолоду.

В романі згадується і про захоплення Пантелеймона Олександровича хуторянською філософією. «Тут, на природі <...> і душа в людини

не скисне, не зіпсується, тут серце добріше буде. <...> Нехай наші люди рідного побиту простого не кидали б і в німецькі звичаї не вдавались <...> Та ж ніяка наука такого правдивого серця не дасть, як у нашого доброго селянина або хutorянина» (Корсак, 2018: 179). Щоправда, пізніше він спростує свої погляди, а в спогадах запише, що «одна справа теорія, а життя трішки інше: *мальованим конем далеко не в'їдеши*» (Корсак, 2018: 179). У згаданому прислів'ї перш за все мова йде про те, що головне – не приваблива зовнішність, а людські якості. Хоча бачимо, що в інтерпретації І. Корсака паремія здобула нове трактування.

Надзвичайна працездатність П. Куліша не тільки упродовж життя, а й на схилі літ підкреслюється у романі автором. «Він працює за трьох волів, інколи щомоці затискуючи зуби, аби дружина не бачила і не вчула болі його, аби тільки до письмового столу дійти не заточуючись, він не для себе дбає. І водночас всі ним невдоволені, мов заборгував усім і тепер хитрує та лукавствує, не бажаючи той борг повернути. Не помагає нітрішки тут самовспокоєння: мовляв, хай бурчать, *кривого дерева в лісі найбільше...*» (Корсак, 2018: 282). Залучена приказка для характеристики ставлення сучасників до П. Куліша, дає право порівнювати їх з «кривим деревом», тобто такими, які й самі мають певні вади, не є ідеальними.

П. Куліш добре дослідив історію свого народу, виробив свої погляди на давноминуле й безпосередньо спостережене ним. «Про те зболене, змучене, вистраждане, що збиралося з роками в душі» він доволі гостро сказав у поезії «Народе без пуття, без честі і поваги» (1882), що згадується в романі. І. Корсак підтримує П. Куліша, пояснюючи позицію героя, «бо ж не могло на писку будь-якого люду, при тім числі рідного свого, не позначитися топтання віками зайди з одного чи іншого боку та *ломання того народу через коліно*» (Корсак, 2018: 284). Бачимо, що обидва письменники вболівали за багатостраждальну історію свого народу, в якій не було сприятливих умов для розвитку.

Варто відзначити, що і в діалогах між Сашенькою та П. Кулішем демонструється світогляд та історіософія чоловіка. «– Горе нам, – розводив руками на те Пантелеймон Олександрович, – горе, що скільки то єсть земель, куди Христос ще не приходив. Так і земля наша, хіба се християне, що один другому вік заїдає?» На що Олександра Михайлівна відповідає: «– *Сама себе раба б'є, що нечисто жито жне...* Сам же кашу заварюєш, чоловіче, когось винуватячи» (Корсак, 2018: 221). Мовлення головної героїні насичене образними

висловами, в яких є вказівка на винуватця неприємної справи (Словник, 2003: 289). Далі в романі знаходимо уточнення про те, що «нерідко суперечки у них виникали в розмовах про Тараса Шевченка: не могла, навіть з терпінням своїм, Олександра Михайлівна змовчати на недружнє слово Пантелеймона Олександровича, що ревниво чомусь до Шевченка почав ставитися» (Корсак, 2018: 222).

У романі постійно підкреслюється реалістичне бачення героїні історичної ситуації в Європі XIX ст. Так, на замисли П. Куліша про побудову дівочої гімназії у Львові, була репліка дружини: «– *Ще не ввіймали, а вже скубете*» (Корсак, 2018: 212). У контрастній паремії закладено протиставлення певних дій, що вказує на неможливість задуму.

Історія ще однієї мрії П. Куліша – видання «Граматки» – характеризується в романі прислів'ям «*Хто хоче – сокоче, а хто кудкудаче*» (Корсак, 2018: 233). Є. Нахлік пише про те, що «на зламі 50–60-х років Куліш доклав чимало зусиль, щоб запровадити в народних школах навчання української мови (з цієї метою видав у власній друкарні <...> «Граматку»)» (Нахлік, 2007: 396). Фразеологічна одиниця пояснює конкретні суспільно-політичні обставини, які склалися навколо першого україномовного букваря. І. Корсак детально оповідає про те, що «хоча столична цензура пропустила видання, та стало воно муляти око київському генерал-губернаторові Васильчикову. Шле цей чиновник сердиті депеші III відділу імператорської канцелярії так і так, мовляв, то тільки на перший погляд безневинне видання для народу тутешнього, насправді воно збурює його, належить заборонити цілком» (Корсак, 2018: 233). Такі «кудкудахання» призвели до того, що «Граматку» видалили з магазинів.

У романі «Перстень Ганни Барвінок» порушується також важлива тема «народження митця». І. Корсак подає діалог між П. Кулішем і його Сашунею, в якому чоловік пропонує спробувати дружині писати, бо ж «ще не вся перла поміж люду визбірана... Марне гадають, що до тої крилиці дорога аж надто витоптана». На таку пропозицію Олександра Михайлівна реагує образними міркуваннями: «– Звісно, водяться мастаки, що набалакають, чого й на воловій шкурі не випишеш... *Кисилем млинці мазані, на паркані сушация*» (Корсак, 2018: 162). Паремії демонструють критичне мислення майбутньої Ганни Барвінок на тогочасне письменство.

Продовжуючи тему митця, І. Корсак відтворює внутрішнє мовлення головної героїні про

сумніви щодо проби пера. Молода жінка вагається і шукає собі виправдання для письменницької діяльності: «якщо під вінець пішла, то гріх їй цуратися обов'язку жінки; коли ж Бог дарував ще й талант, кмітливість і вправність передати побажане, описати та знайти прекрасне й незнане, хай нерідко і болісне, чого інші з природи чи неухважності вздріти не здатні – не зречтися належить і дару того? А якщо *поженешся за зайцями обома*, то у висліді упіймаєш те, про що приказка каже?» (Корсак, 2018: 171). Як відомо, повне вираження цього судження має форму: «За двома зайцями поженешся, жодного не піймаєш» (Прислів'я, 1989: 208). У народній мудрості зосереджується увага на тому, що одночасно робити дві справи неможливо. У романі І. Корсак аргументовано долучає це прислів'я до образу Ганни Барвінок. Подальший перебіг подій показує, що один «заєць» (творчість) героїні «підкорився» і вона залишилася в історії як одна з «яскравих сторінок українського літературного процесу другої половини XIX–початку XX ст.» (Ткаченко, 2012: 149). Разом з тим «хронологічний аналіз прозових творів Ганни Барвінок свідчить, що більшість із них написано в роки романтичного захоплення П. Куліша іншими жінками, а, отже, й відчуження в подружніх стосунках» (Ткаченко, 2012: 149). За всіма обставинами сімейне життя Олександрі Михайлівни не можна назвати щасливим.

В моделюванні образу Ганни Барвінок з-поміж іншого І. Корсак спирається на те, що «вона не могла оскаржити свою пам'ять, в якій чимала множина приказок та примовок таїлася» (Корсак, 2018: 184). На підтвердження дев'ятого оглавок роману завершується переліком паремій, бо «існує багатство неміряне. *Народ скаже, як зав'яже*. Ось мова про дівчину, якій не судилося своєчасно заміж вийти: «*залишили дівку на висадки*». Або: «*худа, одна снасть*». Йому (дитинчаті) «*весело, аж вушка сміються*». «*Прудкий – і вітром не доженеш*». Про кохання: «*на сі муки нема зілля – Господь не насіяв*». Засоромився: «*краска з лиця як присне...*». «*День прехороший, що хто вмер, то каявся*». «*Жаль ваги не має*»» (Корсак, 2018: 185). Згадані словесні мініатюри демонструють їх тематичне різноманіття. Також І. Корсак вказує і на жанрові різновиди паремій, оскільки «при житті народному, тяжкім здебільшого, навіть в гіркуватому вислові десь з-під низу, мов джерело в озері чистому, б'є невмируща і незнищенна іронія та підсмішка: «*де ви, злидні, були, що губи надули?* “ Або: «*спасибі за рибу, а за раки – нема й дяки*»» (Корсак, 2018: 186). Такі жаргівливі народні вислови усталеної форми дослідники (Лановик,

2006: 541–546) виділяють в окремі групи, пов'язані з каламбурами, побажаннями, подяками та подібними висловлюваннями, що виражають емоції і мають внутрішню експресію.

Варто зазначити й те, що паремії допомагають творити образи інших персонажів. Зокрема, в романі показана зустріч подружжя Кулішів з Анатолем Вахняниним у Кракові, під час якої відбувається обговорення публікацій про українську історію, мову, народ, партії у «Московських ведомостях» та «Вестнике Юго-Западной России». З інтертекстів, що цитуються в романі, зрозуміло, що тогочасні нові тенденції в українському суспільстві призвели до їх виразно негативної оцінки на сторінках російських видань. Після прочитання вирізок з періодики А. Вахнянин висловлює свою думку: «*Бреши, враже, як пан каже...* А от «удівительнейшие азбуки» – то вже у ваш, Пантелеймоне Олександровичу, *город камінець кидають*» (Корсак, 2018: 207). Тут паремії допомагають однодумцю Пантелеймона Олександровича сказати про заангажованість російських видань та недобррозичливий натяк в його бік (Словник, 2003: 286). Як пояснює Є. Нахлік «у XIX ст. боротьба за кулішівку (і в підросійській Україні, й особливо у Галичині) набрала політичного характеру – вона стала боротьбою за окремий від російського український правопис, який своєю самодостатністю підкреслював і утверджував би самостійність української мови» (Нахлік, 2007: 394).

Образ Марка Вовчка, окрім стосунків з П. Кулішем, доповнюється її безпосереднім мовленням. У романі йдеться про те, що письменниця «при зустрічі з Федором Матушевським, як мова про Єфремова в них зайшла, тільки сумно зітхнула: «Та він, якби міг, *в ложці води мене утопив*»» (Корсак, 2018: 261). За тлумаченням сучасних мовознавців приказка засвідчує «завдати кому-небудь великих прикростей чи згубити когось з будь-якого приводу через дрібниці» (Словник, 2003: 136). Неоднозначне ставлення С. Єфремова до творчості Марії Вілінської висвітлено у його статті «Марко Вовчок» (1907). Євгенія Сохацька пояснює, що «з огляду на своє загострене національне почуття він (Сергій Єфремов – О. М.) називає Марка Вовчка «чужою людиною», а в героях її творів вбачає відсутність національних рис» (Сохацька, 2004).

Зринає в романі і постать Олени Пчілки. Її образ формується завдяки ситуації навколо відкриття пам'ятника Іванові Котляревському. Не бажаючи розгортати суперечку про походження Марка Вовчка після знакової події, Євген Чикаленко відзначає для себе, що «в Олени Пчілки



крутий характер, за доброго чоловічеська <...> *такій жінці навіть чорт на вилах черевки зда- леку подає*» (Корсак, 2018: 275).

Фразеологізм допомагає характеризувати Олександрі Михайлівні орендатора. Жінка була переконана в тому, що «ті підпали, зло несусвітнє, творив їхній орендатор, якого на горе своє нажили, аби якось легше велося фінансово, і з яким навіть судитися мусили. Це фальшива й *нечиста на руку* була людина» (Корсак, 2018: 312). Завдяки образному вислову стає зрозуміло, що обвинувачуваний головною героїнею чоловік був «схильний до злодіяства, шахрайства, хабарництва» (Словник, 2003: 434).

Фразеологізм також допомагає розкрити тему забуття славетних імен в історії української літератури. У сороковому оглавку роману читаємо екскурс у майбутнє, в якому Олександра бачить свою та Пантелеймона Олександровича могили. Події відбуваються під час Другої світової війни, бо «старший з німців» розповідає полоненим про значення П. Куліша і Ганни Барвінок у європейському контексті. Далі спостерігається ще один екскурс без вказівки на час, проте зазначається, що «знов занехаяними стали могили, бур'яном до пояса врослими, а до її хреста хтось козу прив'язав» (Корсак, 2018: 311). Головна героїня роману констатує, що «якось по чергових відвідинах пам'ятника привезли – та встановити його не встигли, бо над'їхали ще поважніші гості. *З обличчями, за сироватку кислішими*, вони <...> наказали забрати пам'ятник: «То вороги наші класові!»» (Корсак, 2018: 311). І. Корсак використовує художній прийом перенесення подій у ХХ ст. з метою показу ставлення офіційної критики до творчості та діяльності подружжя Кулішів. В описі ситуації використовується побудована за принципом порівняння паремія, що витворює образи «поважних гостей».

**Висновки.** Отже, паремійні вклучення вводяться в структуру твору І. Корсака доволі часто. Такі мікротексти постають «значенневими елементами» (М.Гловінський) роману, оскільки активно допомагають творити його художній світ. Найбільше прислів'я і приказки вияскравлюють

образ головної героїні. Проаналізовані сцени роману дозволяють робити висновок про те, що образні вислови вплітаються у внутрішнє мовлення, постають окремими репліками в діалогах, допомагають характеризувати Олександрі Михайлівні інших персонажів чи конкретну суспільно-політичну ситуацію. Особливо І. Корсак наголошує на витоках письменницького хисту Ганни Барвінок, де ключову роль відіграло народно-поетичне мислення жінки. Не менш важливе значення відіграють фольклорні тексти у формуванні образів Пантелеймона Куліша, матері та сестри Олександри Михайлівни, Анатолія Вахнянина, Марка Вовчка, Олени Пчілки, Євгена Чикаленка, орендатора Кулішів, безіменних відвідувачів могил подружжя Кулішів. Нерідко паремії стають елементами авторської мови в романі та допомагають сфокусувати увагу читача.

Варто наголосити й на тому, що прислів'я і приказки у романі І. Корсака допомагають висвітлити чимало проблем у творі. З-поміж таких виокремлюємо взаємини в подружньому житті Кулішів, стосунки в сім'ї Олександри Михайлівни, визнання мистецького обдарування, стосунки у письменницьких колах, обстоювання ідентичності українського народу. Не менш важливими постають теми «народження» і творчої лабораторії письменника, українського національно-культурного відродження, присутності та участі письменника у вирі суспільно-політичних подій ХІХ–поч. ХХ ст., які можна виокремити і завдяки фольклорним наративам.

На основі аналізу внутрішньотекстової взаємодії можна констатувати експліцитні зв'язки (Н. П'єгге-Гро) між пареміями та безпосередньо текстом І. Корсака. Незважаючи на те, що прислів'я і приказки мають своє семантичне наповнення, вони не постають «чужими словами» в оповіді, а природньо доповнюють мовлення героїв, сприяють увиразненню персонажів, постають яскравими рисами поезики твору. Розвідка становить частину системного дослідження про інтертекстуальний простір роману «Перстень для Ганни Барвінок».

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Владимірова В. Духовний світ родини Кулішів у романі Івана Корсака «Перстень Ганни Барвінок». *Українська мова і література в школі*. 2016. № 3. С. 18–21.
2. Галич О. А. Ганна Барвінок у біографічному просторі. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філологія*. 2015. Вип. 13. С. 14–21.
3. Клименко Н. Правила успішного спілкування, сформульовані у фразеологізмах української, російської та новогрецької мов. *Українська мова*. 2015. № 2. С. 49–66.
4. Корсак І. Перстень Ганни Барвінок. Корсак І. *Отаман Чайка*. Київ : Ярославів Вал, 2018. С. 152–328.
5. Лановик М. Б., Лановик З. Б. Українська народна творчість: підручник. Київ : Знання-Прес, 2006. 591 с.

6. Макушинська Г. П. Форми і засоби детермінації мудрості українського народу як феномена його пізнавального способу життя і духовної єдності. *Збірник наукових праць Науково-дослідного інституту українознавства*. Том V. С. 295–310. URL: <http://ndiu.org.ua/images/book/5.pdf>
7. Мелешко В., Кононенко С. «Перстень Ганни Барвінок» Івана Корсака як художньо-біографічний роман. *Рідний край*. 2017. № 2 (37). С. 96–100.
8. Мізінкіна О. О., Кара А. І. Фольклорний наратив у контексті роману «Щоденник Мавки» Дари Корній: до проблеми текст у тексті. *Молодий вчений*. 2020. № 11 (87). С. 102–106.
9. Мізінкіна О. О. Народний епос та ліро-епос як синтез історичного і художнього у романах Раїси Іванченко. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Філологічні науки. Черкаси: ЧНУ, 2012. № 40 (253). С. 58–63.
10. Мізінкіна О. О. Фольклорні жанри в художньому світі роману І. Корсака «Завойовник Європи». *Література в контексті культури*. Київ: Вид. дім Дм.Бураго, 2015. Вип. 26. С. 231–238.
11. Мізінкіна О. О. Фольклор у романі «Сіверяни» Дмитра Міщенка. *Вісник Запорізького національного університету*. Філологічні науки. Запоріжжя: ЗНУ, 2013. № 3. С. 133–137.
12. Мізінкіна О., Рибак Г. Інтертекстеми народних пісень у романі «Анна Київська – королева Франції» В. Чемериса. *ЛОГОС: збірник наукових праць, Том 3: Педагогічні науки; Філологічні науки*. 2020. С. 131–134.
13. Нахлік Є. К. Пантелеймон Куліш: Особистість, письменник, мислитель: наукова монографія у 2 т. Том 2: Світогляд і творчість Пантелеймона Куліша. Київ: Український письменник, 2007. 462 с.
14. Поліщук В. Мозаїка буття Ганни Барвінок. *Корсак І. «Перстень Ганни Барвінок»*. Київ: Ярославів Вал, 2015. С. 239–243.
15. Прислів'я та приказки: Природа. Господарська діяльність людини / Упоряд. М. М. Пазяк; Відп. ред. С. В. Мишанич. Київ: Наукова думка, 1989. 480 с.
16. Росовецький С. К. Тарас Шевченко і фольклор: монографія. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2011. 415 с.
17. Слабошпицький М. Рятівниця Пантелеймона Куліша. *День*. 2015, 3 липня. № 115. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/kultura/ryativnycya-panteleymona-kulisha>
18. Словник фразеологізмів української мови / Укладачі В. М. Білоноженко та ін. Київ: Наукова думка, 2003. 788 с.
19. Сохацька Є. Про «фірму» Марко Вовчок: До 170-річчя від дня народження Марії Олександрівни Вілінської (Маркович–Лобач–Жученко). *День*. 2004. № 73 (23 квітня). URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/ukrayina-incognita/pro-firmu-marko-vovchok-0>
20. Ткаченко В. І. «Забута тінь» Пантелеймона Куліша. *Філологічні науки*. Літературознавство. 2012. № 12. С. 146–150.
21. Токар Н. В. Жанрові модифікації історичного роману у творчості Івана Корсака (на прикладі романів «Завойовник Європи», «Перстень Ганни Барвінок», «Корона Юрія II»). *Література та культура Полісся*. 2018. Вип. 91. С.128–141.
22. Томчук Л. Ідеологічна парадигма творчості Ганни Барвінок. *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства*. Ужгород, 2010. Вип. 14. С. 171–175.

## REFERENCES

1. Vladymyrova V. Dukhovnyi svit rodyny Kulishiv u romani Ivana Korsaka “Persten Hanny Barvinok” [The spiritual world of the Kulish family in Ivan Korsak’s novel “Hanna Barvinok’s Ring”]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli*, 2016, Nr 3, pp. 18–21 [in Ukrainian].
2. Halych O. A. Hanna Barvinok u biohrafichnomu prostori [Anna Barvinok and her biography]. *Visnyk Mariupolskoho derzhavnogo universytetu. Seriya: Filolohiia*, 2015, Nr 13, pp. 14–21 [in Ukrainian].
3. Klymenko N. Pravyla uspishnoho spilkuvannia, sformulovani u frazeolohizmakh ukrainskoi, rosiiskoi ta novohretskei mov [Rules of successful communication, formulated in the phraseological units of the Ukrainian, Russian and Modern Greek languages]. *Ukrainska mova*, 2015, Nr 2, pp. 49–66 [in Ukrainian].
4. Korsak I. Persten Hanny Barvinok [Hanna Barvinok’s Ring]. Korsak I. Otaman Chaika. Kyiv : Yaroslaviv Val, 2018, pp.152–328 [in Ukrainian].
5. Lanovyk M.B., Lanovyk Z.B. Ukrainska narodna tvorchist [Ukrainian folk art]. Kyiv : Znannia-Pres, 2006. 591 p. [in Ukrainian].
6. Makushynska H. P. Formy i zasoby determinatsii mudrosti ukrainskoho narodu yak fenomena yoho piznavalnoho sposobu zhyttia i dukhovnoi yednosti [Forms and means of determination of the heritage of the Ukrainian people as a phenomenon of their cognitive way of life and spiritual unity]. *Zbirnyk naukovykh prats Naukovo-doslidnoho instytutu ukrainoznavstva*, Nr V, pp. 295–310 [in Ukrainian]. URL: <http://ndiu.org.ua/images/book/5.pdf>
7. Meleshko V., Kononenko S. “Persten Hanny Barvinok” Ivana Korsaka yak khudozhno-biohrafichni roman [“Hanna Barvinok’s Ring” by Ivan Korsak as an artistic and biographical novel]. *Ridnyi kraj*, 2017, Nr 2 (37), pp.96–100 [in Ukrainian].
8. Mizinkina O. O., Kara A. I. Folklorni naratyv u konteksti romanu “Shchodennyk Mavky” Dary Kornii: do problemy tekst u teksti [Folk narrative in the context of the novel “Mavka’s Diary” by Dara Kornii: the problem of the text within the text] *Molodyi vchenyi*, 2020, Nr 11 (87), pp.102–106 [in Ukrainian].
9. Mizinkina O. O. Narodnyi epos ta liro-epos yak syntezy istorichnoho i khudozhnoho u romanakh Raisy Ivanchenko [Folk epic and lyrical epic as a synthesis of historical and artistic in the novels of Raisa Ivanchenko]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriya: Filolohichni nauky*, Cherkasy: ChNU, 2012, Nr 40 (253), pp .58–63 [in Ukrainian].

10. Mizinkina O. O. Folklori zhanry v khudozhnomu sviti romanu I. Korsaka “Zavoioivnyk Yevropy” [Folklore genres in the artistic world of I. Korsak’s novel “The Conqueror of Europe”]. *Literatura v konteksti kultury*. Kyiv : Vyd. dim Dm.Buraho, 2015, Nr 26, pp. 231–238 [in Ukrainian].
11. Mizinkina O. O. Folklor u romanu “Siveriany” Dmytra Mishchenka [Folklore in the novel “Northerners” by Dmytro Mishchenko]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Filolohichni nauky*. Zaporizhzhia: ZNU, 2013, Nr 3, pp. 133–137 [in Ukrainian].
12. Mizinkina O., Rybak H. Intertekstemy narodnykh pisen u romanu “Anna Kyivska – koroleva Frantsii” V. Chemerysa [Intertexts of folk songs in the novel “Anna of Kyiv – Queen of France” by V. Chemeris]. *ΛΟΗΟΣ*, 2020, Nr 3: Pedahohichni nauky; *Filolohichni nauky*, pp. 131–134 [in Ukrainian].
13. Nakhlik Ye. K. Panteleimon Kulish: Osobystist, pysmennyk, myslytel [Panteleimon Kulish: Personality, writer, philosopher]. Tom 2: Svitohliad i tvorchist Panteleimona Kulisha, Kyiv : Ukrainyskyi pysmennyk, 2007, 462 p. [in Ukrainian].
14. Polishchuk V. Mozaika buttia Hanny Barvinok [The mosaic of Hanna Barvinok’s existence]. Korsak I. “Hanna Barvinok’s Ring”, Kyiv : Yaroslaviv Val, 2015, pp. 239–243 [in Ukrainian].
15. Pryslivlia ta prykazky: Pryroda. Hospodarska diialnist liudyny [Proverbs and sayings: Nature. Human household activity] / Uporiad. M. M. Paziak ; Vidp. red. S. V. Myshanych. Kyiv: Naukova dumka, 1989, 480 p. [in Ukrainian].
16. Rosovetskyi S. K. Taras Shevchenko i folklor [Taras Shevchenko and folklore]. Kyiv : Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr “Kyivyskyi universytet”, 2011, 415 p. [in Ukrainian].
17. Slaboshpytskyi M. Riativnytsia Panteleimona Kulisha [Savior of Panteleimon Kulish]. *Den*, 2015, Nr 115 (3 July). URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/kultura/ryativnytsia-panteleymona-kulisha> [in Ukrainian].
18. Slovnyk frazeolohizmiv ukrainskoi movy [Dictionary of phraseological units of the Ukrainian language] / Ukladachi V. M. Bilonozhenko ta in. Kyiv : Naukova dumka, 2003, 788 p. [in Ukrainian].
19. Sokhatska Ye. Pro “firmu” Marko Vovchok: Do 170-richchia vid dnia narodzhennia Marii Oleksandrivny Vilinskoi (Markovych–Lobach–Zhuchenko) [About the “firm” Marko Vovchok: To the 170th anniversary of the birth of Maria Oleksandrivna Vilinska (Markovych–Lobach–Zhuchenko)]. *Den*, 2004, Nr 73 (23 April). URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/ukrayina-incognita/pro-firmu-marko-vovchok-0> [in Ukrainian].
20. Tkachenko V. I. “Zabuta tin” Panteleimona Kulisha [“Forgotten Shadow” of Panteleimon Kulish]. *Filolohichni nauky. Literaturoznavstvo*, 2012, Nr 12, pp. 146–150 [in Ukrainian].
21. Tokar N. V. Zhanrovi modyfikatsii istorychnoho romanu u tvorchosti Ivana Korsaka (na prykladi romaniv “Zavoioivnyk Yevropy”, “Persten Hanny Barvinok”, “Korona Yurii II”) [Genre modifications of the historical novel in the work of Ivan Korsak (on the example of the novels “The Conqueror of Europe”, “The Ring of Anna Barvinok”, “The Crown of Yuri II”)]. *Literatura ta kultura Polissia*, 2018, Nr .91, pp.128–141 [in Ukrainian].
22. Tomchuk L. Ideolohichna paradyhma tvorchosti Hanny Barvinok [The ideological paradigm of Hanna Barvinok’s works] *Suchasni problemy movoznavstva ta literaturoznavstva*. Uzhhorod, 2010, Nr 14, pp. 171–175 [in Ukrainian].

УДК 81'42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-25>

**Анна НИПАДИМКА,**  
 orcid.org/0000-0003-1894-3456  
 викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2  
 Національного технічного університету України  
 «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
 (Київ, Україна) a.nypadymka@gmail.com

## ВЗАЄМОДІЯ ВЕРБАЛЬНИХ, НЕВЕРБАЛЬНИХ ТА ПАРАВЕРБАЛЬНИХ КОМУНІКАТИВНИХ ЗАСОБІВ У ВІДЕОФРАГМЕНТАХ ОПУБЛІКОВАНИХ В СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ

*У межах запропонованої розвідки викладено аналіз використання, поєднання та кореляції між собою різних комунікативних засобів, а саме вербальних, невербальних та паравербальних. На матеріалі декількох відео фрагментів, які були викладені американськими психотерапевтами у соціальну мережу Instagram, продемонстровано мультимодальність цих публікацій, взаємодію різних мовних та позамовних засобів, які у поєднанні створюють цілісний образ, мають вплив на зміст та сприйняття інформації глядачами. Мультимодальність – це одне з центральних понять у лінгвістиці на сьогоднішній день оскільки подача інформації у суто текстовому форматі, за допомогою лише мовних засобів наразі не є актуальною. Питання використання у спілкуванні різних комунікативних засобів, або модусів обговорювалось лінгвістами ще наприкінці двадцятого сторіччя, проте з розвитком технологій, що дозволяють подавати інформацію у вигляді дискурсу, характерною рисою якого є мультимодальність, ця тема стала провідною у лінгвістиці, психолінгвістиці, загальному мовознавстві і т. д.*

*У статті проілюстровано приклади вдалого доповнення вербальних засобів невербальними, а саме мовою тіла, жестами, мімікою, використанням проксемики, хронеміки, зорового контакту, а також паравербальми, такими як інтонація, тон голови, гучність та паузи між словами. Висунуто припущення, що за допомогою вищенаведених засобів сформовано однозначність сприйняття повідомлень викладених у форматі коротких відео. Також обґрунтовано доцільність використання якомога більше різних комунікативних засобів при створенні допису в соціальній мережі у вигляді відео, оскільки по-перше такі відео обмежені у часі, що створює необхідність занурити глядача в контекст без зайвих слів та пояснень, по-друге, потрібно привернути увагу глядачів, які гортаючи стрічку новин або дописів за декілька секунд вирішують чи продовжувати перегляд.*

**Ключові слова:** мультимодальність, вербальні, невербальні та паравербальні засоби, комунікативні модуси.

**Анна NYPADYMKА,**  
 orcid.org/0000-0003-1894-3456  
 Lecturer at the Department of English for Engineering № 2  
 National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
 (Kyiv, Ukraine) a.nypadymka@gmail.com

## VERBAL, NONVERBAL AND PARAVERBAL MEANS OF COMMUNICATION INTERACTION IN VIDEOS PUBLISHED ON SOCIAL NETWORKS

*The investigation of the use, combination and correlation of verbal, non-verbal and para-verbal communication means, is outlined within the scope of the proposed paper. The analysis is conducted using as material several video fragments, which were posted by American psychotherapists on the Instagram social network. The multimodality of these publications, the interaction of various linguistic and non-linguistic means, which in combination create a complex image, and the influence on the content and information perception by viewers are demonstrated. Multimodality is one of the central concepts in linguistics today since the presentation of information in a purely textual format using only linguistic means is currently not relevant. The use of different communication means or modes was discussed by linguists at the end of the twentieth century, but with the development of technologies that allow presenting information in the form of discourse, a characteristic feature of which is multimodality, this topic became a leading one in linguistics, psycholinguistics, philology, etc.*

*The article illustrates examples of the successful complementing of verbal means by non-verbal means, such as body language, gestures, facial expressions, the use of proxemics, chronemics, eye contact, as well as paraverbal, such as intonation, voice tone and volume, and pauses between words. It is assumed that with the help of the above means, the unambiguity of the perception of the message presented in the format of short videos was formed. The expediency of using as many different communication tools as possible when creating a post on a social network in the form of a video is also substantiated because firstly, such videos are limited in time, which creates the need to immerse the viewer in the context without unnecessary words and explanations, secondly, there is a need to attract the attention of the viewers, who scroll through the news feed or posts in a few seconds and decide whether to continue viewing/reading a certain publication.*

**Key words:** multimodality, verbal, nonverbal and paraverbal communication means, communicative modes.

**Постановка проблеми.** Фахівці з різних сфер діяльності, в тому числі психотерапевти, у сьогоденні користуються різними каналами передачі інформації, зокрема соціальними мережами. Наразі популярними стали короткі відео, зокрема відеоролики, що називаються “reels”, які публікують в соціальній мережі Instagram. Ці дописи представляють собою Інтернет-дискурс, структура якого є мультимодальною, оскільки це є поєднанням лінгвальних семіотичних систем та екстралінгвальних, що поєднуючись певним чином та корелюються між собою впливають на зміст. До лінгвальних семіотичних систем відносяться вербальні, тобто усне та писемне мовлення, а до екстралінгвальних – невербальні (мова тіла, жести, міміка, відеоряд, графіка, зовнішній вигляд мовців, і т. д.) та паравербальні (інтонація, паузи, тембр голосу і т. д.) компоненти, тому є необхідність дослідити відео фрагменти на предмет взаємодії цих засобів. Оскільки зміст таких дописів залежить від поєднання мовних та позамовних засобів, то можна вважати їх мультимодальними.

Питання мультимодальності Інтернет-дискурсу є одним з найбільш обговорюваних на сьогоденній день, оскільки зі стрімким розвитком технологій, комунікація вийшла на новий рівень, що створило матеріал, який є багатограним та цікавим для проведення досліджень не лише в області лінгвістики, а також психолінгвістики, психології, соціології, загальному мовознавстві, стилістиці, лексикології та інших науках.

**Аналіз досліджень.** Як вже було зазначено вище, питання мультимодальності є актуальним у сучасних дослідженнях, і відповідно багато розвідок було проведено такими вченими як E. Adami, J. Bezemer, K. O'Halloran, C. Jewitt, R.H. Jones, G. Kress, T.V. Leeuwen, та інші, а також вітчизняними, зокрема Н. Град, Л. Глинівською, М. Івасишин, Л. Макарук, Т. Левадою, та багатьма іншими. Також дослідники (M.R. Key, J. K. Burgoon, V. Manusov, L. K. Guerrero, Г. Лемойченко, Л. Макарук, Т. Осіпова та ін.) приділяють багато уваги окремим компонентам мультимодального спілкування, а саме вербальним, невербальним та паравербальним засобам, їх використанню та поєднанню.

**Мета статті.** Метою статті є проаналізувати використання, зв'язок та поєднання між собою різних комунікативних засобів, а саме вербальних, невербальних та паравербальних. Дослідження проведено на матеріалі декількох коротких відео, що набрали багато (більше 100 тисяч) переглядів, викладених популярними американськими психо-

терапевтами, тобто тими, які мають понад мільйон підписників.

**Виклад основного матеріалу.** Формуванням визначення терміну «мультимодальність» займається ціла плеяда дослідників. Розглянемо деякі приклади. Rodney H. Jones пише що мультимодальність – це взаємодія різних комунікативних модусів, тобто мовних засобів. Він також досліджує питання утворення змісту за допомогою взаємодії модусів у протиставленні до утворенню змісту за допомогою суто мовних, або вербальних засобів (Jones, 2021). Такі дослідники як C. Jewitt, J. Bezemer, та K. O'Halloran, у своїй книзі зазначають також що мультимодальність – це не лише визнання того факту, що люди використовують низку різних семіотичних ресурсів, а ще і визнання відмінностей між різними семіотичними ресурсами та способів, якими вони поєднуються в реальних випадках формування сенсу (Jewitt, Bezemer, O'Halloran, 2016). З цим погоджується також E. Adami, яка підсумовуючи концепт «мультимодальність» пише, що використання лише вербальних засобів не може повністю відобразити суть повідомлення, тобто зміст формують саме поєднання декількох модусів (Adami, 2020: 451-456). Л. Макарук, досліджуючи суміжні поняття визначає мультимодальність як лінгвістичну дво- або полі-модусну перцептивну категорію, для якої характерна принаймні одна модальність, і також вона визначає мультимодальність як сукупність різних модусів (вербальних, невербальних та паравербальних), які в поєднанні послуговують для створення змісту (Макарук, 2018).

В даній статті проаналізовано декілька коротких відео, на предмет взаємодії різних мовних засобів. В якості матеріалу було обрано відеоролики «reels», які є одними із можливих видів дописів у соціальній мережі Instagram. Зокрема розглянуто декілька таких дописів, опублікованих психотерапевтами.

Перше з проаналізованих відео опубліковане психотерапевткою Dr Nicole LePera, за дописами якої стежать більше п'яти мільйонів читачів. Дане відео набрало всього лише за тиждень 152 тисячі вподобань та 5088 коментарів. В проаналізованому відео, на прикладі розіграного психотерапевткою та її партнеркою діалогу між мамою та донькою, продемонстровано ознаки емоційно незрілих батьків. На початку, показано першу з ознак, а саме прийняття «оборонної позиції». Вони розігрують сценку, в якій дитина просить маму поговорити з нею про ситуацію, яка її хвилює. На що мама відповідає: «Okay, what is it you

want to talk about?» Це начебто логічне і просте запитання було б звичайним, якби не було позамовних засобів. З невербальних засобів акторка використовує мову тіла, вона поставила одну руку в бік, що, згідно думки психолога О. Зімовіна (2018), демонструє цим певне невдоволення, а потім склала руки на грудях навхрест, показуючи оборону, закритість та неготовність до діалогу. Також можна побачити дуже яскраву міміку, стислі губи та суворий погляд прямо в очі, що також додає негативного ставлення до поставленого запитання.

Після того як вона вимовляє слово «Okay», яке може означати дуже багато, в залежності від контексту та інтонації, акторка кривиться та заперечливо похитує головою, створюючи ніби внутрішній конфлікт – вербальне ствердження та невербальне заперечення. Також вимовляючи це слово вона заковчує очі, проявляючи сильне небажання щось обговорювати. Далі продемонстровано ситуацію, в якій батьки не в змозі підтримати емоційно вразливу бесіду. Дитина продовжує описувати ситуацію, на що мама не давши закінчити співрозмовниці думку, каже «let me guess. This is one of those conversations where you tell me I'm the worst mother on the planet and everything is my fault». Тут яскраво продемонстровано невдоволення, за допомогою таких паравербальних засобів, як інтонація, паузи та гучність мовлення. Підвищенням гучності, зміною інтонації та паузами виокремлено слова «worst», «mother», «fault». Таким чином глядачі можуть відчувати найболючіші для мовця питання в цьому висловлюванні.

Наступний фрагмент відео демонструє ситуацію в якій хтось із батьків переміщає центр уваги в бесіду на себе. Щодо вербальних засобів, тут акторка починає свою репліку з риторичного запитання «You're on a healing journey?», створеного не за допомогою інверсії, а підвищенням інтонації. Також авторка виділяє паузою слова «healing journey», підкреслюючи їх та наголошуючи на своєму здивуванні та непорозумінні. Далі йде стислий опис різних ситуацій із життя мами, в якому можна прослідкувати використання нецензурних слів та сленгу. Ця репліка окреслена на початку та кінці запитаннями, та супроводжується паравербальними засобами, такими як пришвидшення темпу, щоб встигнути якомога більше подати інформації у стислий період часу, втримуючи увагу, та підвищення інтонації, що також має на меті привернути увагу. З невербальних засобів тут можна побачити яскраво виражену міміку, акторка підкреслює кожне слово підняттям брів, коливанням голови, кривлянням, зберігаючи зоровий контакт

зі співбесідницею. Щодо мови тіла, акторка продовжує тримати закрити позу зі схрещеними руками. Також, що є важливим, на відео ряд накладено візуальні елементи, такі як субтитри, що полегшує сприйняття для тих, хто не зовсім володіє англійською мовою або не має можливості з технічних причин переглянути відео зі звуком. Для того щоб навіть лише читаючи субтитри глядачі могли відчувати інтонацію, використано різний шрифт, наголошені, ключові слова збільшені. Більш того, оскільки відео обмежене в часі (є можливість створювати «reels» тривалістю не довше хвилини), то виникає необхідність використання візуальних засобів, які допоможуть глядачеві максимально чітко зрозуміти про що йде мова та поринути в контекст певною ситуації. Саме тому, на аналізованому відео фрагменті ми бачимо що персонажі підписані, по центру дуже стислий опис відео, і трохи нижче пронумерований перелік, виокремлений іншим кольором. Також є музикальне супроводження, мелодія вдало підібрана, вона легка, грає не гучно на задньому фоні, що не заважає сприймати основну ідею, а навпаки доповнює та підкреслює образи, створює ефект цілісності.

Наступне, з проаналізованих, відео створене психотерапевткою Nedra Glover Tawwab (15800 вподобань та 263 коментарі), в якому, вона висвітлює ситуацію, де люди ображаються коли їх просять зробити те, що вони не в змозі. В цій роботі на передньому плані ми бачимо авторку, що звертається до своїх глядачів, а на задньому – полиці з книжками та аксесуарами, освітлену приємним м'яким денним світлом.

Психотерапевтка у цій відео роботі дуже грамотно використовує проксемику, тобто простір між співрозмовниками. В даному випадку це простір між авторкою та її глядачами. Вона сидить на такій відстані від камери, що створюється ефект ніби глядачі сидять з нею за одним столом та мають дружню бесіду.

Протягом всього відео N. G. Tawwab використовує невербальні засоби, такі як мова тіла (доповнює висловлювання влучно підібраними жестами, наприклад при вимовленні слів «a lot», «too many», вона показує руками велику кількість), міміка (на початку та вкінці відео вона посміхається, щоб налаштувати глядача на позитивну, дружню атмосферу), також можна зауважити що вона одягнута в топ, нейтрального пастельного кольору та яскраву помаду, що привертає увагу до сказаних слів та артикуляції. Щодо паралінгвістики, то тут також важливу роль відіграє тон голосу, інтонація, швидкість та, особливо паузи між словами. Розглянемо приклад висловлювання,

взятий із цього відео: «Remember this|| the ONLY | PERSON |, who knows your particular capacity, is ||YOU||» (тут за допомогою однієї вертикальної риски продемонстровано коротші паузи, за допомогою двох – довші, великим шрифтом надруковано слова, при вимовленні яких авторка підвищує гучність мовлення). Даний тип пауз є фонетичним. Як цитує Анохіна Т. Лисичкіну, фонетичні паузи створюються з метою структурування та сигналізування мовлення, вони розподіляють мовленнєвий потік на певні кванти (Анохіна, 2008: 30).

За допомогою таких прийомів можна зрозуміти на якій інформації розставлено акценти і на що слід звернути особливу увагу. Також в цьому відео фрагменті авторка подає декілька невеликих списків («...When you are experiencing a lot of phone calls, a lot of emails, a lot of social request...», «... you cannot do this, that you're not available, that you have too many things on your plate, that you have not finished watching the season of whatever...»), подаючи які авторка пришвидшує темп, щоб не втомити глядача та втримати увагу.

В цьому відео фрагменті також є важливим те, що авторка не читає текст з листочки або екрану, про що свідчить збереження зорового контакту з

глядачами та наявність фізіологічних пауз, та слів-вставок. Це створює ефект живого спілкування та довіри к знанню та навичкам авторки.

Протягом всього відео, ми чуємо що авторка говорить спокійно, її голос сприймається позитивно налаштованим, що є надзвичайно важливим, тому що якби це було не мультимодальне повідомлення, а просто лінійний текст, то можна було б сприйняти його негативно, як наприклад повчання або нотації.

**Висновки.** Проаналізувавши вищезгадані відео фрагменти можна зробити висновки що важливу роль у сприйнятті певної інформації, створенні цілісності та зібраності образу відіграє мультимодальність, а саме не лише просто використання різних комунікативних інструментів, а саме кореляція, або відповідність вербальних, невербальних та паравербальних засобів між собою, і завдяки сучасним технологіям фахівці мають можливість доповнити текстове повідомлення різними комунікативними модусами, що має значний вплив на кількість переглядів допису та збільшення аудиторії, як було проілюстровано на матеріалі відео робіт, які набрали значну кількість відгуків та вподобань.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анохіна Т.О. Семантизація категорії мовчання в англomовному художньому дискурсі : монографія. Вінниця : Видавництво «Нова книга», 2008. 160 с.
2. Зімовін О. Мова рухів і тіла. *Податки & бухоблік*, електронний журнал. 2018. № 3. URL: <https://i.factor.ua/ukr/journals/nibu/2018/january/issue-03/article-33275.html>
3. Макараук Л. Мультимодальність та полікодовість у сучасних лінгвістичних студіях. *Науковий журнал: Актуальні питання іноземної філології*. 2018. № 9. С. 133–135.
4. Adami E. Multimodality. *The Oxford Handbook of Language and Society*. Oxford University Press, 2020. P. 451–456.
5. Jewitt C., Bezemer J., O'Halloran K. *Introducing Multimodality*. New York, NY : Routledge, [2016] : Routledge, 2016. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315638027> (date of access: 27.07.2022).
6. Jones R. H. Multimodal Discourse Analysis. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, 1–6. 2021. URL: <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0813.pub2>
7. LePera N. Instagram reel [published 18.07.2022]. URL: <https://www.instagram.com/p/CgIdnE7FLHD/>
8. Tawwab N.G. Instagram reel [published 14.06.2021]. URL: <https://www.instagram.com/tv/CQGyJA1jLZg/>

#### REFERENCES

1. Anokhina T.O. Semantyzatsiia katehorii movchannia v anhlomovnomu khudozhnomu dyskursi [Semantic category of silence in English fiction discourse] : monography. Vinnytsia : «Nova knyha» publishing, 2008. 160p. [in Ukrainian].
2. Zimovin O. Mova rukhiv i tila. *Podatky & bukhoblik*, elektronnyi zhurnal. [Body and movement language] 2018. № 3. URL: <https://i.factor.ua/ukr/journals/nibu/2018/january/issue-03/article-33275.html> [in Ukrainian].
3. Makarauk L. Multymodalnist ta polikodovist u suchasnykh linhvistychnykh studiakh [Multimodality and polycode in contemporary linguistic investigations] Scientific journal: *Relevant matters of foreign philology*. 2018. № 9. S. 133–135. [in Ukrainian].
4. Adami E. Multimodality. *The Oxford Handbook of Language and Society*. Oxford University Press, 2020. P. 451–456.
5. Jewitt C., Bezemer J., O'Halloran K. *Introducing Multimodality*. New York, NY : Routledge, [2016] : Routledge, 2016. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315638027> (date of access: 27.07.2022).
6. Jones R. H. Multimodal Discourse Analysis. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, 1–6. 2021. URL: <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0813.pub2>
7. LePera N. Instagram reel [published 18.07.2022]. URL: <https://www.instagram.com/p/CgIdnE7FLHD/>
8. Tawwab N. G. Instagram reel [published 14.06.2021]. URL: <https://www.instagram.com/tv/CQGyJA1jLZg/>

УДК 811.111'42'37

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-26>**Юлія НІДЗЕЛЬСЬКА,**

orcid.org/0000-0003-3946-4788

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської філології та перекладу

Житомирського державного університету імені Івана Франка

(Житомир, Україна) [nidzelskaya.julive@ukr.net](mailto:nidzelskaya.julive@ukr.net)

## ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ КОНЦЕПТУ ЄВРЕЙСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ТОРА В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Стаття присвячена вивченню концепту єврейської культури ТОРА, який реалізується в сучасній англійській мові. Концепт як лінгвокультурне явище є одиницею, призначенням якої є об'єднання в єдине ціле наукових досліджень у галузі культури та свідомості. У мовознавстві вивчення концептуальної системи, специфіки її відображення у мові є абсолютно невід'ємною частиною дослідження мови, можливістю для ефективного спілкування людей, які є представниками різних народів. Назвати що-небудь концептом, означає реконструювати його внутрішній зміст у межах ментальної діяльності певної мовної спільноти. Лінгвокультурний концепт як згусток вербалізованого смислу відображає лінгвоменталітет конкретного етносу. Тора є важливою для життєдіяльності єврейського народу. Вона є зібранням п'яти книг Єврейської Біблії, а саме: Genesis, Exodus, Leviticus, Numbers, Deuteronomy. Тора та молитва існують в одному концептуальному просторі. У статті підкреслено зв'язок між Торою та Шаббатом, типову характеристику євреїв як народу Книги. Значення слова завжди є культурно обумовленим. Для нашого дослідження є актуальним набуття нових позитивних ознак досліджуваного концептом. Часто спостерігаємо концептуалізацію Тори через абстрактні сутності. Образна метафоризація, позитивна характеристика, однорідні члени речення, означення, допомагають краще концептуалізувати сутність Тора. Гіперболізовані структури сприяють образному сприйняттю аналізованого концепту. Метафоричні конструкції, повтори ефективно розкривають лінгвокогнітивні та лінгвокультурні особливості досліджуваного концепту. У результаті дослідження було зроблено висновок: аналізований концепт є змістовно модифікованим. У перспективі наукових пошуків – розгляд інших лінгвоконцептів єврейської лінгвокультури.

**Ключові слова:** МКС, лінгвоконцепт, метафора, гіпербола, символ.

**Yuliia NIDZELSKA,**

orcid.org/0000-0003-3946-4788

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of English Philology and Translation

Zhytomyr Ivan Franko State University

(Zhytomyr, Ukraine) [nidzelskaya.julive@ukr.net](mailto:nidzelskaya.julive@ukr.net)

## PECULIARITIES OF THE FUNCTIONING OF THE JEWISH CULTURE CONCEPT TORAH IN THE ENGLISH LANGUAGE

The article is dealt with the study of the concept of Jewish culture functioning in Modern English. The concept as the linguocultural phenomenon is the item its aim is uniting the scientific researches in the cultural and mental sphere. In linguistics the studying of the conceptual system, the peculiarities of its reflection in the language, are the indispensable part of the language research, the opportunity of effective communication between those personalities who are the representatives of different peoples. To say that something is the concept means to reconstruct its inner contents in terms of mental activity of the linguistic community. Linguocultural concept as the concentration of the verbalized sense reflects the linguistic mentality of the certain ethnic group. Torah is important to the activities of daily life of the Jewish people. It is the collection of five books Єврейської Біблії, а саме: Genesis, Exodus, Leviticus, Numbers, Deuteronomy. The Torah and prayer function within the same conceptual field. In the article the connection between the Torah and Sabbath, the typical characteristics of Jews as the People of the Book has been underlined. The meaning of of the word is always culturally determined. The acquiring new positive features by the analyzed concept is topical for this article. We can notice the conceptualization of Torah with a help of abstract entities. The figurative metaphors, positive characteristics, homogeneous parts of the sentence, attributes help to conceptualize Torah better. Hyperbolized structures contribute to the figurative perception of the investigated concept. Metaphors, repetitions effectively reveal linguocognitive and linguocultural peculiarities of the concept. The following conclusion has been made: the content of the analyzed concept is modified. The further research of other linguoconcepts of the Jewish culture has been planned.

**Key words:** linguistic worldview, linguoconcept, metaphor, hyperbole, symbol.



**Постановка проблеми.** Сьогодні у мовознавчій науці науковці зацікавлені дослідженням концептів. Їх вважають важливими мисленнєво-мовними структурами, які надають доступ до дослідження особливостей ментальної сфери індивіда, групи осіб, етносу, народу або загальних універсальних властивостей концептів, які є спільними або однаковими для різних народів. Саме лінгвокультурологія є комплексною науковою дисципліною синтезуючого характеру, яка вивчає зв'язок та взаємодію культури та мови. Предметною областю лінгвокультурології є вивчення взаємодії культурного фактора у мові та мовного фактора у людині, це відбувається на фоні комунікативних процесів. Антропоцентрична парадигма ще більше поглибила зацікавленість до вивчення ментальної діяльності людини, її втілення у мові. Тобто постать людини, зокрема особливості концептуалізації світу особою та групою людей. *Актуальність представленого дослідження* зумовлена деякими факторами, зокрема тим, що з позиції антропологічної парадигми мова, так само як і культура, яка взаємодіє з нею, розглядаються у зв'язку з буттям людини, її усвідомленням світу. Низка єврейських концептів знайшли вираження в англійській мові, зважаючи на ряд міграційних процесів єврейського народу, на велику кількість євреїв в англійських країнах, які є носіями єврейської культури, зважаючи на кореляцію мови та культури. Етнолінгвістика є напрямом у мовознавстві, не міждисциплінарною областю, вона ж ближче контактує з етнонаукою (антропологією культури, когнітивістикою), ніж з етнографією. Ця галузь знань зміщує акцент з аналізу мовних форм на аналіз смислів, які містяться у мовленнєвих актах, у дискурсі (Бартмінський 2005: 33, 38). На відміну від представників інших наук, що є важливим підкреслити у нашому дослідженні, лінгвісти здатні професійно досліджувати концепти через аналіз використання слів, виразів у дискурсі (Полюжин 2015: 215).

**Аналіз досліджень.** Багато науковців є зацікавленими різними характеристиками концептів. Для нашого дослідження актуальними виявилися роботи Є. Бартмінського, польського науковця, який зацікавлений вивченням МКС, стереотипними уявленнями, поняттями та тенденціями етнолінгвістики. Також дослідженнями К. Карпової, яка звернула увагу на специфіку вербалізації національно-специфічних концептів американського суспільства (Карпова 2008), О. Городецької, яка досліджувала національно-марковані концепти в британській мовній картині світу (Городецька 2002). Важливими є погляди В. Кара-

сика, які стосуються різновидів концептів, їх структури. Ми розглядали універсальні та етноспецифічні властивості концептів (Нідзельська 2009). Концепти, що є ймовірним, у процесі історичного розвитку можуть набувати додаткових ознак, іноді навіть змінювати власні оцінні характеристики. Якщо проаналізувати це твердження, тоді ми можемо припустити, що для нашого дослідження є актуальним саме набуття нових позитивних ознак досліджуванім концептом. **Мета статті** полягає у розгляді одного з базових концептів єврейської культури Тора, функціонує в системі сучасної англійської мови. Як відомо у сучасному мовознавстві, вивчення концептуальної системи, специфіки її відображення у мові є абсолютно невід'ємною частиною дослідження мови, гарною можливістю для адекватного або ефективного спілкування людей, які є представниками різних народів. **Виклад основного матеріалу.** Перш за все, варто зазначити, що сьогодні у мовознавстві представлено багато досліджень, які присвячені вивченню концептів, які допомагають краще зрозуміти особливості концептуалізації світу різними народами. Зі свого боку, ми пропонуємо дослідження концепту єврейської культури Тора. Якщо назвати що-небудь концептом, на думку М. Полюжина, то це означає реконструювати його внутрішній зміст у межах ментальної діяльності певної мовної спільноти загалом, її репрезентантів зокрема (Полюжин 2015: 215). Таким чином, *концепт як лінгвокультурне явище* є одиницею, призначенням якої є об'єднання в єдине ціле наукових досліджень у галузі культури, свідомості, мовознавчих студій. Як підкреслює М. Полюжин, концепт є культурно детермінованим виразником свідомості, який зафіксовано у мові. Лінгвокультурний концепт як згусток вербалізованого смислу відображає лінгвоменталітет конкретного етносу, ім'я якого, як правило, збігається з домінантою певного синонімічного ряду, ядром лексико-семантичного поля (Полюжин 2015: 215). Ми також підтримуємо такий погляд науковця.

Єврейська Тора, яку часто вживають з означеним артиклем (The Torah) з іврити перекладають так: תּוֹרָה, "Instruction", "Teaching", "Law", навчання, інструкцію, закон, але насправді вона є зібранням п'яти книг Єврейської Біблії, а саме: Genesis, Exodus, Leviticus, Numbers, Deuteronomy (Буття, Вихід, Левіт, Числа, Повторення Закону) (Wikipedia). В енциклопедії приказок єврейського народу представлено таке пояснення Тори "Teaching", "doctrine", "instruction"; тобто вчення, доктрина, повчання, можна вважати ці сутності

мають схоже значення. Тора включає і писемну, і усну (*the Written Torah and Oral Torah*), а також і всю єврейську релігійну літературу (Nulman 1997: 298), іншими словами, її можливо розуміти у такому широкому смислі. На наш погляд, таке пояснення сутності Тори, з одного боку, розкриває саме поняттєву складову досліджуваного нами концепту єврейської лінгвокультури, а з іншого боку, є етимологічно цінною інформацією. До того ж, значення слова, будучи результатом інтерпретації дійсності, завжди є культурно обумовленим (Бартмінський 2005: 58]. Відтак, коли ми маємо можливість аналізувати етимологію слів, зрозуміло, що існують принципи найменування, які відображають сутність явищ, з точки зору певного народу, в яких виникла необхідність саме так їх позначити. Torah – це перших п’ять книг єврейської Біблії, які поділені на 54 частини, які, відповідно, читаються вголос, вивчаються протягом усього року. Для єврейського народу Тора буквально містить слово Боже (Diamant 1997: 277).

МКС – це світ, побачений через призму мови, область мовної семантики, у широкому розумінні, яка поряд з категоріальними ознаками значення, все частіше враховує також і ознаки, які традиційно відносять до сфери конотації (Бартмінський 2005: 38). Більше того, МКС є соціальною за своєю природою, в актах культурної комунікації пристосовується до потреб особи, піддається певній модифікації в залежності від її точки зору. МКС розуміє Є. Бартмінський як вміщену у мові інтерпретацію дійсності, яку можна уявити у вигляді комплексу суджень про світ. Це можуть бути судження, які закріплені в мові, в її граматичних формах, лексиці, клішованих текстах тощо (Бартмінський 2005: 88). Виключно гуманітарну орієнтацію етнолінгвістики відображає синонімічний термін *антропологічна лінгвістика*. Етнолінгвістика намагається описати мову не тільки як знаряддя комунікації у суспільстві, але також як одну із складових культури. Це особлива складова, адже вона не тільки концентрує у собі ознаки, які є важливими для культури загалом, не тільки включає в себе інвентар її ресурсів, але і розкриває прийняті в цій культурі способи концептуалізації і категоризації речей, системи оцінок тощо (Бартмінський 2005: 23). У результаті ця складова забезпечує єдність усієї культури. Відомо, що мова не може існувати поза культурою, так само як і культура не може існувати без мови. Будь-яка зміна кожної з складових призводить до модифікацій іншої. *Лінгвокультурний концепт* є складним ментальним утворенням, яке включає образно-перцептивний, понятійний і ціннісний

компоненти, якщо ми звернемося до такої відомої інтерпретації, яка представлена В. Карасиком. Згідно з думкою згаданого мовознавця, можливо протиставити *спеціалізовані* та *неспеціалізовані концепти*. Відтак, перші мають яскраво виражену етнокультурну специфіку, а от другі можуть отримувати таке осмислення у певних обставинах. Водночас ми повинні зазначити, що аналізований концепт належить до спеціалізованих. Важливо підкреслити, що на основі логічного критерію виокремлюють параметричні і непараметричні концепти, на думку В. Карасика. Перші мають логіко-понятійний характер, осмислюються як цілісні концепти тільки враховуючи їх перехід до інших сфер дійсності, а от другі включають не тільки понятійний, але образно-перцептивний, ціннісний компоненти. У нашій розвідці ми включаємо досліджуваний концепт до групи непараметричних концептів та регулятивних, зважаючи на вираження аксіологічних характеристик дійсності. Під час дослідження було встановлено, що мовні засоби вираження концепту є аксіологічно збагаченими.

Щодо євреїв існує стереотипна характеристика, що євреї є народом Книги. Наприклад: “*They are “the people of the Book”. Their homeland resides in the text – not just the canonical Scriptures but an array of Jewish writings that help to define the nation and give voice to its sense of identity. Their “portable Temple” serves the purpose*” (Цит. За Gruen 2002: 18). Пояснення потребує метафоричне позначення Тора є “портативним храмом”, відбувається взаємодія між двома концептуальними ділянками. Батьківщина наділена здатністю проживати у текстах, тобто набула певних людських якостей. Варто розглянути приклад: “... *the Torah makes it clear that Israel is exhorted to observe the Sabbath... The Sabbath is a vehicle of the most essential knowledge of all: the knowledge that God is the source of holiness. Knowledge and the Sabbath are inseparable...*” (Shabbos 1990: 21). У ньому проілюстровано зв’язок Тори із Шаббатом, який ми раніше аналізували як один з базових концептів єврейської культурної традиції. Використано повтор *knowledge*, який варто сприймати як синонімічне позначення Тори. У цьому ж контексті варто згадати про доцільність детальнішого вивчення концептополів. Концептуальне поле включає не тільки сам концепт, але і його можливі вербалізації, які враховують культурно-історичні, комунікативні, дискурсивні фактори. Наприклад, “*The Torah tells us that God sanctified the Sabbath...*” (Shabbos 1990: 17); “*The profound relationship between Shabbos and Torah... is evident*

by the fact that *the Torah was given on Shabbos...* (Shabbos 1990: 58). У прикладі відносини між Торою та Шаббатом представлені за допомогою характеристики *the profound*, тобто глибокі, використано означений артикль. Важливою є часова ознака, адже євреї отримали Тору під час Шаббату. Звернемо увагу на наступні приклади: “*The Torah came before the Holy One, Blessed is he, and said: “When Israel will enter its Land, this one will run to his vineyard, that one will run to his field – and what will be with me?!” The Holy One, Blessed is He, replied: “I have a mate with which I shall pair you. Its name is Shabbos...”*” (Shabbos 1990: 73). Отже, образна метафора представлена у цьому прикладі. Тора наділена людською здатністю, приходиться, що дає підстави говорити про антропоморфну метафоризацію. До того ж, Шаббат концептуалізовано як живу істоту. Щодо характеристик Бога, варто підкреслити наявність шанобливого ставлення, капіталізації, прикметників з позитивною семантикою. “*The above Midrash refers to Shabbos as the mate of the Torah. Another Midrash refers to the Jewish People as the mate of Shabbos. Torah and the Jewish People are firmly intertwined*” (Shabbos 1990: 74). Таке використання свідчить про міцний взаємозв’язок між вказаними сутностями. Існування однієї обумовлене існуванням іншої. Наступний приклад також свідчить про зв’язок між євреями та Торою: “*... the unique interconnection between the people of Israel and the Torah...*” (Cohen 1999: 252), зв’язок вважають унікальним. До культурного контексту, який є необхідним для розуміння тексту, належать елементи вірувань, символіки, яка базується на них (Бартмицький 2005: 28). Отже, Тора та Шаббат належать до такого контексту.

Питання про концептуальну метафору у лінгвістиці вважають, з одного боку, добре вивченим, а з іншого, у дослідженнях певних явищ, зокрема реалізації концептів. Абстрактні сутності можливо пізнати за допомогою інших абстрактних сутностей. Наприклад: “*... the Torah is a way of life, showing both how to relate inwardly and how to conduct oneself outwardly, practically*” (Steinsaltz 1980 89). Таким чином, тут представлено концептуалізацію Тори як абстрактну сутність, а саме спосіб життя, до того ж, у прикладі є смисли з протилежним значеннями: “*how to relate inwardly* та *how to conduct oneself outwardly*”.

Необхідно зазначити, що Тора та молитва існують в одному концептуальному просторі. Наприклад: “*For Jews, pray and Torah study are on the same spiritual plane because both are seen as ways to encounter the holy*” (Diamant 1997: 218). У при-

кладі вказано, що молитва та вивчення Тори є на однаковому духовному рівні для євреїв, обидві є шляхами пізнання святого. Характеристики бесід на теми Тори такі: “*Most synagogues run weekly Torah study sessions – informal, drop-in conversations usually held on Saturday morning...*” (Diamant 1997: 219). Також варто пояснити, що що часто ця книга спонукає не тільки велику дискусію, а, враховуючи зв’язки мови та мислення, також і важливі ментальні процеси, роздуми, можемо припустити, що про певні складні філософські питання і про звичайні щоденні дії. “*... Torah study releases you into big talk*”. (Diamant 1997: 219); “*... Torah is open and available to anyone*” (Diamant 1997: 220). Перебільшення у прикладі, а саме за допомогою займенника *anyone*, що у своїй конотації має значення перебільшення. У прикладі ми спостерігаємо протиставлення “*Torah study is not deferential or worshipful: humor and anger are not only permitted, they are encouraged*” (Diamant 1997: 220), з одного боку, йдеться про гумор, з іншого, про злість, які часто є взаємовиключаючими сутностями.

На нашу думку, часто зустрічаємо образну метафору, яка допомагає краще розкрити образний бік аналізованого концепту, наприклад: “*The Torah sheds its grace on all who study it*” (Dictionary of 1000 1997: 109), така метафора має гіперболічний ефект, цьому сприяє використання *all*. “*Tradition is a fence for the Torah*” (Dictionary of 1000 1997: 109). Образна метафора здатна утворювати нові смисли, традицію концептуалізують як огорожу, її властивістю є здатність захищати або оберігати. Словосполучення *Torah-true life* (Friedman 2004: vii), із використанням аналізованого імені концепту, викликає виключно позитивні асоціації, а також “*... the light of Torah*” (Friedman 2004: 78); “*... Some are shielded from the forceful waves by their protective “boat” of Torah and mitzvot*” (Friedman 2004: 78), такі приклади є мовним втіленням образної метафори.

З іншого боку, недостатнє знання Тори не викликає схвалення у середовищі віруючих євреїв. Наприклад: “*The congregants were grateful for this chance to improve their meager knowledge of Torah*” (Friedman 2004: 132); “*meager knowledge of Torah*” має негативну імплікацію, тому що люди є вдячними за шанс покращити знання. Концепти, що є вірогідним, у процесі історичного розвитку можуть набувати додаткових ознак, іноді модифікувати оцінні характеристики. Якщо проаналізувати це твердження, тоді можемо припустити, що для нашого дослідження є актуальним саме набуття нових позитивних ознак досліджуваним

концептом. Також нами було виявлено значну кількість прикладів, які мають гіперболічне значення, наприклад, у цьому прикладі йдеться про те, що абсолютно кожна дитина отримала вказану освіту, виразності словосполученню зі словом освіта надає епітет *wholesome*, отже, приклад такий: “... *every single child received a wholesome Torah education*” (Friedman 2004: 187). Саме у ньому представлено позитивну характеристику освіти, яку може забезпечити саме Тора, релігійне вчення. Позитивну конотацію способу отримання освіти, виховання забезпечує словосполучення *in the path of Torah*, наприклад: “... *he continued hiring more and more teachers to raise poor children in the path of Torah*” (Friedman 2004: 187). Регулярність, повторюваність подій, підкреслено за допомогою прислівника *as customary*: “*As customary, all synagogues had regular Torah classes throughout the week...*” (Friedman 2004: 133), у цьому випадку занять, які присвячені вивченню Тори. Інший приклад: “... *special Mishnayot and Tanya classes were set up in every synagogue around the city, enabling people to study Torah in merit of their beloved mentor*” (Friedman 2004: 139), містить дещо гіперболізовану інформацію, у кожній синагозі міста.

Образна метафоризація, позитивна характеристика, однорідні члени речення, означення, допомагають краще концептуалізувати сутність Тора через перенесення ознак із абстрактної сутності до неї. Наприклад: “... *the Torah of the Jews is the essence of divine revelation; it is not only a basis for social, political, and religious life but is in itself something of supreme value*” (Steinsaltz 1980: 87). Про цінність єврейської Тори зазначено у прикладі, також про Божественне об’явлення, яке повторюється декілька разів в одному контексті. “... *The Torah in all its different forms is a collection of concentrated emanations and transmutations of divine wisdom. Thus, the Torah as apprehended by us is only a particular aspect of that divine essence, just as the world is a particular mode of divine revelation. The Torah is, if anything, an even clearer and more perfect manifestation than the world*” (Steinsaltz 1980: 87-88).

Варто розглянути приклад: “*Since the Torah ... is the spiritual map of the universe. It is not, however, a static chart of things as they are but a dynamic plan of the ever-changing world, charting the necessary course for moving toward a union with God. This means that in its primary essence Torah is the manifestation of the divine wisdom...*” (Steinsaltz 1980: 88). Отже, Тору концептуалізують як духовну карту Всесвіту, вираженням божественної мудрості, що є абстрактними сутностями. Ми спостеріга-

ємо поєднання протилежних смислів статичного та динамічного, важливість для союзу з Богом. Такий союз експліковано у наступному прикладі: “*One who is immersed in Torah becomes a partner of God ...*” (Steinsaltz 1980: 89). В іншому прикладі використано повтор: “*The relation between Torah and the world is thus the relation between idea and actualization, between vision and fulfillment*” (Steinsaltz 1980: 89), відтак, ми спостерігаємо повний лексичний повтор і частковий. Необхідно розглянути приклад: “*Since the Torah is the blueprint of the world, it regulates the whole and cannot be confined to any particular part*” (Steinsaltz 1980: 94). Вказано на те, що Тора регулює усе, адже вона є, як це експліковано у мовному контексті планом, сценарієм світу. У наступному прикладі теж інформація є гіперболізованою, Тора є важливою у різних сферах життя, регулює міжстатеві відносини: “*One finds the Torah significant in every aspect of community, commerce, agriculture, in the life of feeling and love, in relations between the sexes – down to the most minute aspects of living, like buttoning one’s shoes or lying down to sleep*” (Steinsaltz 1980: 95). До того ж, у прикладі також є порівняння.

Варто зазначити, що Тору можна концептуалізувати як опору або основу єврейського життя, одну із великих насолод, наприклад: “*Torah is a mainstay of Jewish life and one of its great pleasures*” (Diamant 1997: 218). Тобто у такому контексті ми можемо підкреслити важливість цієї книги, а також позитивний смисл такого твердження. Аналогічний смисл ми вбачаємо у багатьох інших прикладах: “*They knew that both were real Torah scholars...*” (Nissan 1993: 112); “... *a true Torah-loving Jew with a love for his fellow beings*” (Nissan 1993: 162), означення надає позитивну характеристику єврею, а також частковий повтор, а саме: *Torah-loving* та *a love*. Використання епітетів додає образності повідомленням, наприклад: “... *the sweet sound of Torah could be heard throughout the whole town of Vitebsk!*” (Nissan 1993: 195). Водночас інформація, що вказаний звук можна почути по усьому місту, на нашу думку, є дещо перебільшеною. Також гіперболізована інформація є у прикладі: “... *as he felt he would prefer to return to his former life of seclusion, devoting all his time to Torah-study*” (Nissan 1993: 199). У цьому контексті йдеться про рабина, який нудьгує за колишнім життям, коли він міг увесь час присвятити для вивчення цієї важливої книги.

У наступних прикладах використано наказові конструкції “...*be zealous for the Torah ...*” (Chanutah 1989: 49); *Strengthen yourselves, my children, and be courageous for the sake of the Torah*

(Chanukah 1989: 50). У таких прикладах є заклики бути старанним у вивченні Тори, а також бути сильними, сміливими заради неї. Інтимізацію простору втілено за допомогою звертання із особовим займенником *ту*, яка володіє особливою силою впливу, має високий ступінь довіри. У мовознавстві, це підкреслено В. Красних, при аналізі лінгвокультурних концептів варто використовувати спеціальні прийоми, серед них: семантичний аналіз слів, які називають імена концептів, етимологічний аналіз цих імен, семантичний аналіз переносних, асоціативних значень слів, які втілюють концепти, інтерпретативний семантичний аналіз контекстів, в яких вживаються одиниці, які виражають певні концепти, інтерпретативний культурологічний аналіз асоціацій, які пов'язані з концептом, інтерпретативний аналіз ціннісно-маркованих висловлювань, які виражають деякі концепти. Способи вираження оцінного значення є різними. Серед них використовують наявність у складі фразеологізму слів з негативною або позитивною конотацією, коли оцінне значення утворюється за допомогою емоційних асоціацій, які є пов'язаними або з конкретним компонентом фразеологізма, або із ситуацією, яка покладена в основу одиниці, аналіз етимологічного значення слова. Очевидно, що образи, які покладено в основу стійких словосполучень, виразів, які є трансльованими з покоління в покоління, вербалізованими, свідчать про особливості ментальності народу. Бути обізнаним щодо табуйованих тем культури вважають складовою комунікативно-культурної компетенції мовців. Відомо, що для особи є характерним оцінювати предмети, об'єкти, явища відповідно до ціннісної шкали, тобто "добре" – "погано". Крім того, емотивна оцінка, на відміну від раціональної, в основному орієнтується на полюси.

Значення слів мови, які створюють мовну картину світу, опосередковано стосуються дійсності. Вони складають інтерпретацію дійсності в її вимірах фізичних, психологічних, соціальних, духовних. МКС, яка має свою внутрішню стильову та жанрову диференціацію, модальність (Бартмицький 2005: 32).

Добре відомо у мовознавстві, що ще В. Ліппман приписував стереотипам відомі функції економії пізнавальних зусиль та пристосування особистості до соціального середовища. Згідно з поглядом Є. Бартмицького, показниками стереотипізації є повторюваність характеристики предмета у різних висловлюваннях, що можливо дослідити

статистично, а також закріплення цієї характеристики у мові, а саме у значеннях слів про що ми можемо зробити висновок на основі аналізу словотворчих похідних, метафор, фразеології, прислів'їв, а також правил побудови семантично зв'язного тексту (Бартмицький 2005: 169). Таким чином, особливим різновидом текстів є *прислів'я*, які кодифікують суспільне знання в його популярному варіанті та моделюють колективну поведінку. Вони містять реалістичні констатації, які стосуються особистого та колективного життя, а також життєві поради, які часто формулюються у наказовому способі (Бартмицький 2005: 205). Таким чином, відомою серед євреїв є приказка "*The Torah' has multiple interpretation*"... (Shkedi 1999: 277). Інформація є очевидною, пояснення Тори, її тлумачення є численними. Наприклад: "*Whoever honors the Torah is honored by humanity; whoever dishonors the Torah, will likewise be dishonored*" (Dictionary of 1000 1997: 108). У такому прикладі використано повтори, які мають значну емотивну спрямованість. Гіпербола спрямована на перебільшення певних існуючих ознак, наприклад: "*Turn the Torah this way and that; everything is in it*" (Dictionary of 1000 1997: 109). Гіпербола, яка вказує, що все є у Торі, можливо має значення, що у цій книзі є багато відповідей на питання, але не на всі.

Книги Старого та Нового Заповіту включають до біблейських *шарів* культури, тобто до одного з базових пластів. Тора є важливим символом єврейського етносу. *Символом* називають таке уявлення про предмет, яке слугує репрезентантом іншого уявлення в межах ширшого знакового поля (Бартмицький 2005: 68). **Висновки.** Важливою характеристикою концептів є їх *трансльованість*, згідно цієї ознаки можна виокремити концепти активно та пасивно трансльовані, змістовно модифіковані та немодифіковані, які можливо перевести в інші форми та неможливо. До того ж, варто погодитися з думкою, що концепти, які є активно трансльованими, відносять архетипічні концепти. Саме вони є заснованими на системі установок, поведінкових реакцій, які певним чином детермінують життя етносу. На нашу думку, аналізований концепт варто вважати активно трансльованим, змістовно модифікованим, зважаючи на виникнення нових образних позитивних ознак, які були зафіксовані в матеріалі дослідження. *У перспективі дослідження* – розгляд інших лінгвоконцептів єврейської лінгвокультури.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бартми́нский Е. Языковой образ мира: очерки по этнолингвистике / пер. с польск. М. : Индрик, 2005. 528 с.
2. Городецька О. В. Національно-марковані концепти в британській мовній картині світу ХХ століття : дис. ... канд. філолог. наук : 10.02.04. К., 2002. 182 с.
3. Электронная энциклопедия Wikipedia. URL: <http://en.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 16.07.2022).
4. Карпова К. С. Вербалізація національно-специфічних концептів американського суспільства ХХ – початку ХХІ ст. : автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 . Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. К., 2008. 21 с.
5. Нідзельська Ю. М. Концепт як відображення універсального та етноспецифічного у свідомості етноса. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Я. Франка*. 2009. Вип. 45. С. 160–162.
6. Полюжин М. С. Поняття, концепт та його структура. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Мовознавство*. 2015. № 4. С. 212–222.
7. Chanukah. Its History, Observance, and Significance. A Presentation based upon Talmudic and Traditional Sources. Ed. by N. Scherman, M. Zlotowitz. N. Y. : MESORAH PUBLICATIONS, Ltd, 1989. 159 p.
8. Cohen J. From Individuality to Identity: Directions in the Thought of J. B. Soloveitchik and Eliezer Schweid. *National Variations in Jewish Identity*. State University of New York Press 1999. P. 243–263.
9. Diamant A. Choosing a Jewish Life. A handbook for People converting to Judaism and for their family and friends. N. Y. : Schocken books, 1997. 294 p.
10. Dictionary of 1000 Jewish Proverbs. Eed. by D. Gross. N.Y. : HIPPOCRENE BOOKS, 1997. 125 p.
11. Friedman E. The Great mission. The life and story of Rabbi Yisrael Baal Shem Tov. Brooklyn. N. Y. : Kehot Publication Society. 2004. 248 p.
12. Gruen E. S. Diaspora and Homeland / E. S. Gruen // *Diasporas and Exiles: Varieties of Jewish Identity* / [ed. by H. Wettstein]. Berkeley, Los Angeles, London: UNIVERSITY OF CALIFORNIA PRESS, 2002. P. 18–47.
13. Mindel Nissan Lubavitcher Rabbi's Memoirs Volume One English Rendition. Brooklyn. N. Y. : Otzar Hachasidim. 1993. 319 p.
14. Nulman M. The Encyclopedia of the Sayings of the Jewish People. Northvale, New Jersey. Jerusalem : JASON ARONSON INC, 1997. 358 p.
15. Shabbos. The Sabbath – its Essence and Significance. A Presentation authorized from Talmudic and Traditional sources. Ed. by S. Finkelman. N.Y. : MESORAH PUBLICATIONS, 1990. 235 p.
16. Shkedi A. Patterns of Jewish Identity Among Israeli Youth and Implications for Teaching of Jewish Sources. *National Variations in Jewish Identity*. State University of New York Press 1999. P. 263–281.
17. Steinsaltz A. The thirteen petalled rose. *Basic Books*. 1980. 181 p.

## REFERENCES

1. Bartminsky Ye. Yazykovoi obraz mira: ocherki po etnolingvistike. Per. s polsk. [Linguistic Worldview: the Sketches on Ethnolinguistics. Translated from Polish]. M. : Indrik, 2005. 528 p. [in Russian].
2. Gorodetska O. V. Natsionalno-markovani kontsepty v brutanski movni kartuni svitu XX stolittya: duss. ... kand. filolog. nauk: 10.02.04. [Nationally marked concepts in the British Linguistic Worldview of XX cen. : diss. ... Cand. of Philol. Sciences] K., 2002. 182 p. [in Ukrainian].
3. Elektronnya entsuklopedia Wikipedia. [Electronic Encyclodedia]. URL: <http://en.wikipedia.org/wiki> (Last accessed: 16.07.2022).
4. Karpova K. S. Verbalizatsia natsionalno-spetsufichnuh kontseptiv amerukanskogo suspilstva XX – pochatku XXI st.: avtoref. duss... kand. filol. nauk: 10.02.04. [Verbalization of Nationally Specific Concepts of American Society XX – beginning of XXI cen. : dissertation abstract. ...Cand. of Philol. Sciences : 10.02.04.] K. Kyiv. Nat. Univer. imeni T. Shevchenka, 2008. 21 s. [in Ukrainian].
5. Nidzelska Yu. M. Kontsept yak vidobrazennya universalnogo ta etnospetsyfichnogo u svidomosti etnosa. [Concept as the Reflection of the Universal and Ethnospecific in the Ethnic Consciousness]. *Visnuk Zhytomyrskogo derzhavnogo universitetu imeni Ivana Franka*. 2009. Vup. 45. S. 160–162. [in Ukrainian].
6. Polyuzhin M. S. Ponyattya, kontsept ta yogo struktura. [Notion, concept and its structure.] *Naukovy visnuk Shidnoyevropeiskogo natsionalnogo universitetu imeni Lesi Ukrainku. Filologichni nauku. Movoznavstvo*. 2015. № 4. S. 212–222. [in Ukrainian].
7. Chanukah. Its History, Observance, and Significance. A Presentation based upon Talmudic and Traditional Sources. Ed. by N. Scherman, M. Zlotowitz. N. Y.: MESORAH PUBLICATIONS, Ltd, 1989. 159 p.
8. Cohen J. From Individuality to Identity: Directions in the Thought of J. B. Soloveitchik and Eliezer Schweid. *National Variations in Jewish Identity*. State University of New York Press 1999. P. 243–263.
9. Diamant A. Choosing a Jewish Life. A handbook for People converting to Judaism and for their family and friends. N. Y.: Schocken books, 1997. 294 p.
10. Dictionary of 1000 Jewish Proverbs. Eed. by D. Gross. N.Y. : HIPPOCRENE BOOKS, 1997. 125 p.
11. Friedman E. The Great mission. The life and story of Rabbi Yisrael Baal Shem Tov. Brooklyn. N.Y. : Kehot Publication Society. 2004. 248 p.
12. Gruen E. S. Diaspora and Homeland. *Diasporas and Exiles: Varieties of Jewish Identity*. Eed. by H. Wettstein. Berkeley, Los Angeles, London : UNIVERSITY OF CALIFORNIA PRESS, 2002. P. 18–47.
13. Mindel Nissan Lubavitcher Rabbi's Memoirs Volume One English Rendition. Brooklyn. N.Y. : Otzar Hachasidim. 1993. 319 p.

14. Nulman M. The Encyclopedia of the Sayings of the Jewish People. Northvale, New Jersey. Jerusalem : JASON ARONSON INC, 1997. 358 p.
15. Shabbos. The Sabbath – its Essence and Significance. A Presentation authorized from Talmudic and Traditional sources. Ed. by S. Finkelman. N.Y. : MESORAH PUBLICATIONS, 1990. 235 p.
16. Shkedi A. Patterns of Jewish Identity Among Israeli Youth and Implications for Teaching of Jewish Sources. National Variations in Jewish Identity. State University of New York Press 1999. P. 263–281.
17. Steinsaltz A. The thirteen petalled rose. Basic Books. 1980. 181 p.

UDC 811.111'06

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-27>**Larysa PAVLICHENKO,**

orcid 0000-0003-3801-2587

Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department  
of English Philology and Intercultural Communication  
Educational and Scientific Institute  
of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv  
(Kyiv, Ukraine) la.pavlichenko@gmail.com

## POSITIONING IN POLITICAL SPEECHES

The article studies the phenomenon of positioning analysing the speeches of the American president and the British prime minister to identify discursive strategies and linguistic devices verbalising their positioning in the war in Ukraine started by Russia on February, 24, 2022. In the political discourse state leaders apply various discursive strategies and linguistic means to express their views on the current political situation. In their public speeches, political leaders at all levels have intensified the conflict rhetoric, which is often saturated with negative pragmatic and semantic components of the negative assessment of Russian politics. The CDA based research is focused on the functional aspect of the language (the discursive strategies and the linguistic means). The topic of the article is relevant in view of recent research on the effectiveness of communicative strategies and tactics and their linguistic presentation. The tactics of authority establishing, positive presentation of the speaker, discrediting and blaming Russia, cooperation with and support of Ukraine, predicting the positive future outcomes are the main tactics of the positioning strategy implemented by two substrategies: interactive and reflexive positioning. The verbal actualization of the tactics of authority establishing, positive presentation of the speaker is implemented by syntactic parallelism, compound verbal aspect predicates. It is indicated that the nomination is sometimes indirectly marked, the tactics of discrediting and blaming Russia as a terrorist power is represented by lexical units with negative evaluation, unextended simple sentences and such stylistic figures as synecdoche, metonymy, idioms. The tactics of support of Ukraine is verbalised by Imperative Mood construction, quotations of famous people, syntactic parallelism. The tactics of predicting a positive future outcomes for Ukraine, to inspire optimism and faith, is realised by Imperative Mood, grammar tenses (Future Simple, Future Perfect).

**Key words:** positioning, tactics of authority establishing, discrediting, support, predicting, parallelism, synecdoche, metonymy.

**Лариса ПАВЛІЧЕНКО,**

orcid 0000-0003-3801-2587

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації  
Навчально-наукового інституту філології  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) la.pavlichenko@gmail.com

## ПОЗИЦІОНУВАННЯ В ПОЛІТИЧНИХ ПРОМОВАХ

У статті досліджується феномен позиціонування на матеріалі аналізу виступів американського президента та британського прем'єр-міністра з метою виявлення дискурсивних стратегій та мовних засобів, що вербалізують їх позиціонування у війні в Україні розпочатій Росією 24 лютого 2022 року. У політичному дискурсі лідери держав використовують різні дискурсивні стратегії та мовні засоби для вираження своїх поглядів на поточну політичну ситуацію. У своїх публічних виступах політичні лідери всіх рівнів посилюють конфліктну риторіку, яка часто насичена негативними прагматичними та смисловими складовими негативною оцінкою політики Росії. Дослідження на основі КДА зосереджено на функціональному аспекті мови (дискурсивні стратегії та мовні засоби). Тема статті є актуальною з огляду на останні дослідження ефективності комунікативних стратегій і тактик та їх мовної презентації. Тактика встановлення авторитету, позитивної презентації спікера, дискредитації та звинувачення Росії, співпраці та підтримки України, прогнозування позитивних результатів у майбутньому є основними тактиками стратегії позиціонування, що реалізуються у двох субстратегіях: інтерактивному та рефлексивному позиціонуванні. Мовленнєва актуалізація тактики встановлення авторитету, позитивного представлення мовця реалізується синтаксичним паралелізмом, складними дієслівними присудками. Вказується, що номінація інколи опосередковано маркована, тактика дискредитації та звинувачення Росії як терористичної держави представлена лексичними одиницями з негативною оцінкою, простими нерозширеними реченнями та такими стилістичними фігурами, як синекдоха, метонімія, ідіоми. Тактика підтримки України



*вербалізується конструкцією наказового способу, синтаксичним паралелізмом цитатами відомих людей. Тактику прогнозування позитивного майбутнього для України, вселяння оптимізму та віри реалізують наказовий спосіб, граматичні часи (Future Simple, Future Perfect).*

**Ключові слова:** *позиціонування, тактика встановлення авторитету, дискредитації, підтримки, прогнозування, паралелізм, синекдоха, метонімія.*

**The problem statement.** Towards the war of aggression in Ukraine which was unleashed by Russia on the 24-th of February 2022, world political leaders state their position to what is happening, choose the side to stay on and whom to support. Keeping silence is not acceptable and can be a position itself.

Political speeches is the type of communication without back response from the listeners of the message, the message is not changed after the receiving the audience's feedback. So, strategies and tactics play a crucial role for their planning and constructing.

**Research analysis.** In an effort to react to changes in public opinion adequately and win over their voters, politicians turn to different discursive strategies, which can be defined as "a more or less intentional plan of practices (including discursive practices) adopted to achieve a particular social, political, psychological or linguistic aim" (Wodak 2001: 73). This means that politicians are acutely aware of their enormous power, which should be taken seriously. And CDA (Teo, P., 2000; Erjavec, K., 2003; KhosraviNik, Majid, 2010; Lippi K., McKay F. H. & McKenzie, H. J., 2017) empowers acknowledgement of the connection between language manipulation and power control.

Van Dijk related to the topic stating that politicians use political discourse to manipulate public opinion and gain support and control over other political views (Van Dijk, 1993). Chilton and Schäffner have also contributed to the studying of the views of the actors of the discourse, stating that politics can hardly exist without language; it is language that forms a broad understanding of politics among social groups (Chilton, Schäffner, 2002).

In the recent time, the linguists are often raising the problem of the applied strategy of positioning in public political speeches (Fina Anna, 2018; Mišić Ilić Biljana, Milica Radulović, 2014:25-41, Filardo-Llamas Laura and Boyd Michael S., 2018; Berlin Lawrence N., 2020 and others. The language where positioning can be seen as interactive, when one person says positions another, or reflexive positioning in which one positions oneself, was expounded by Bronwyn Davies and Rom Harré. However it would be a mistake to assume that, in either case, positioning is necessarily intentional (Bronwyn Davies, Rom Harré, 2007).

Researchers have investigated planning and mechanisms of constructing the speeches: Van Dyke (2008, 2012), Belova A. (2003), Yarho A. (2004), Yashenkova O. (2010) and others. The strategy is directed, systemic, interactive and realised through a set of speech tactics, the strategy is not implemented, but created in the process of achieving the goal. The strategy is the direction of speech, which determines the use of structures that contribute to the implementation of the general communicative intention, communicative goals of the speaker.

The discourse strategy is considered to be (according to R. Wodak) the intended plan of practices used for the achievement of the certain social, political and linguistic goals, the systematic ways of language usage (Wodak R., Chilton P., 2005: 43-45).

The tactics is understood according to Kirk Hallahan (Hallahan Kirk, 2018) as actions taken to implement a strategy. Tactics can be specified in advance as part of a prescriptive or deliberate strategy outlined in a written plan but often are identified and improvised during the implementation of a communication effort and thus can reflect emergent operational strategies. Tactics are typically grounded in the function in which they are employed and chosen based on the communicator's personal expertise and experience, observance of communication activities by others, historical precedence, convenience, requests or inquiries by others, directions or recommendations by clients, and/or imperatives imposed by external circumstances.

The concept of a communicative strategy and tactics are interconnected as a type and a subtype, where speech strategies are flexible and can be realised by a number of tactics and the complex use of linguistic resources and methods. Tactics correlates with certain milestone in the implementation of the strategy and is aimed at the implementation of a separate communicative task. A set of strategies and their tactics and techniques can be identified as a strategic speech planning.

**The aim of the article.** The purpose of this article is to identify the pragmatic and semantic aspects of language means of implementing substrategies of interactive and reflexive positioning in political discourse based on the analysis of speeches of the world political leaders with the intention to bring light and to determine the language techniques used

for positioning. In order to make the study visible on a larger scale, we investigated the speeches made by American and British political leaders, Joe Biden and Boris Johnson comparing and contrasting them.

**Presentation of the main research material.**

The study presents the analysis of public speeches by the American president Joe Biden and British prime minister Boris Johnson delivered in the period of war in Ukraine started by Russia in February of 2022. The war which is absolutely devastating and merciless for Ukraine and has crucial effect not only for the two countries, but for the whole world. The constantly increasing number of immigrants from Ukraine to European countries and the whole world impacts the world and all NATO countries face the danger of escalating the conflict.

Joe Biden addressed his public speech to Poles and Ukrainian refugees who gathered in March, 2022 by the Royal Castle of Warsaw, while Russia was bombarding the neighbouring Ukrainian cities. He started with encouraging and supporting people surviving the hardships of the war, emphasizing the necessity of being brave and not being afraid of the enemy who is trying to intimidate peaceful civilians :

1. *Be not afraid.*” They were the first words at the first public address of the first Polish Pope after his election on October of 1978. They were words that would come to define Pope John Paul II. Words that would change the world.

John Paul brought the message here to Warsaw in his first trip back home as Pope in June of 1979. It was a message about the power – the power of faith, the power of resilience, and the power of the people. (14)

The strategy of the support is implemented in the example (1) by the imperative mood construction, the quotation of the words said by the Pope John Paul II, the first Polish Pope, who is known and highly respected by all Poles and Ukrainians. Also, the excerpt demonstrates the use of the syntactic parallelism (*the power, the power, ...*) to vividly render and emphasise the main ideas, reinforce the persuasive influence on the listeners.

When the goal of the speaker is to damage the reputation, a number of techniques are used to discredit, including accusing them of crimes, moral and ethical violations, mocking of miscalculations and mistakes, etc. Blaming can be personal or impersonal. In the first case, it is directed to a specific person or group of persons. In the second case, the actor is not indicated.

The tactics of blaming becomes one of the leading communication tactics implemented in the present war conflict situation. It is being widely considered

by scholars in the context of war conflict research and manipulative communication strategies. The tactics of accusation (blaming) is a linguistic way of the negative assessment of the actions. The choice of linguistic means is determined by the tasks and attitudes of the political actors. So, if the speaker sets himself the task of hurting the opponent, then the nominations with a negative lexical meaning are used. In other cases, when the communicant tries to represent the opponent negatively, while avoiding vivid demonstration of the views, deictic constructions used. If the main task is to convince the general public of the guilt, then the statements with the function of the pragmatic impact on the consciousness of the listeners changing or strengthening their initial ideological attitudes are applied.

A number of problematic issues of an extralinguistic nature raised in the political discourse can be considered in the implementation of blaming tactics. This is humiliation of his way of life, observance of human rights and freedoms, certain attitudes and values. As an example, consider the statement of the example (2):

(2) *Putin has the gall to say he’s “de-Nazifying” Ukraine. It’s a lie. It’s just cynical. He knows that. And it’s also obscene.* (14)

The lexical and syntactic means of the tactics implementation include unextended sentences and corresponding lexical units with the negative evaluation of actions (*lie, cynical, obscene, has the gall to say*) presenting Ukraine as a victim of dishonest political game.

When the British Prime Minister Boris Johnson claims the illegal invasion blaming Putin of the occupation the sovereign state, the tactics of blaming being implemented by synecdoche (*Putin seized*):

(3) *Putin seized sovereign Ukrainian territory.* (2)

The following paragraph (4) is a vivid example of discrediting Russia, where the above mentioned tactics is implemented by the famous idiom: “*Nothing is further from the truth*” and metonymy (*Kremlin*) which is symbolic and allows to avoid naming the notorious Russian political leaders, stressing their collective responsibility for the committed crimes:

(4) *The Kremlin wants to portray NATO enlargement as an imperial project aimed at destabilizing Russia. Nothing is further from the truth. NATO is a defensive alliance. It has never sought the demise of Russia.* (14)

The next example (5) puts emphasis on the illegal actions of Russia implementing the tactics of blaming by the syntactic parallelism (*without, without*), lexical units with the meaning of negative evaluation (*brutal assault*):

(5) *The Russian military has begun a brutal assault on the people of Ukraine without provocation, without justification, without necessity.* (13)

The example (6) from Boris Johnson's interview, where he spoke to The Economist about his government's response to the war, demonstrates the tactics of blaming being verbalised by the lexical units with negative connotation combined with intensifiers (*fatally badly has miscalculated*):

(6) *I think the fact that two traditionally proud, neutral countries, are moving as they so clearly are in the direction of a much clearer alignment is a sign of how fatally badly Vladimir Putin has miscalculated about Ukraine.* (2)

The speaker implementing the tactics of authority establishment and positive self-representation combined with the tactics of the support of Ukraine, highlights the US being the super power defending peace in the world and preventing wars, where the tactics is realised by the syntactic parallelism (*they are going, they are going*), compound verbal aspect predicate with the verb *to keep* and gerund *saying* which implies continuous and repeated action:

(7) *I know not all of you believed me and us when we kept saying, "They are going to cross the border. They are going to attack."* (14)

The next examples (8, 9) demonstrate the realization of the tactics of predicting positive future outcomes for Ukraine by the using corresponding grammar tenses (Future Simple, Future Perfect):

(8) And Putin's aggression against Ukraine will end up costing Russia dearly, economically and strategically. We will make sure of that. Putin will be a pariah on the international stage. Any nation that countenances Russia's naked aggression against Ukraine will be stained by association.

(9) When the history of this era is written, Putin's choice to make a totally unjustifiable war on Ukraine will have left Russia weaker and the rest of the world stronger. And in the contest between democracy and autocracy, between sovereignty and subjugation, make no mistake: Freedom will prevail. (13)

Boris Johnson in the speech in front of the Verhovna Rada dwells on the future victory of

Ukraine supporting the people in their struggle, promising to hold Russia to responsibility, nominating their actions crimes, thus implementing the tactics of blaming and discrediting Russia, giving a supportive hand to Ukraine reassuring the Ukrainians of the positive outcomes. The tactics are implemented by the grammar tense (Future Simple), modal verbs (*can*) and lexical units (*war crimes*):

(10) *We in the UK will do whatever we can to hold them to account for these war crimes and in this moment of uncertainty, of continuing fear and doubt I have one message for you today: Ukraine will win. Ukraine will be free.* (12)

**Conclusion.** The communicative strategy of positioning studied in the speeches of the American president Joe Biden and British prime minister Boris Johnson is presented by the the interactive positioning substrategy which is positioning parties to the war in Ukraine and reflexive positioning substrategy which focuses on oneself. Both substrategies imply that the authors are not the participants of the war, but observers. The substrategies of interactive and reflexive positioning are implemented by: the tactics of authority establishing and positive presentation of the speaker, discrediting and blaming Russia, cooperation with and support of Ukraine, predicting the positive future outcomes for Ukraine.

1) The tactics of authority establishing and positive self presentation is implemented by syntactic parallelism, compound verbal aspect predicates. The tactics of discrediting and blaming Russia is realised by such linguistic means of implementation, as lexical units with negative evaluation, unextended simple sentences and such stylistic figures as synecdoche, metonymy, idioms. The tactics of support of Ukraine is verbalised by Imperative Mood construction, quotations of famous people, syntactic parallelism. The tactics of predicting a positive future outcomes for Ukraine, to inspire optimism and faith, is implemented by Imperative Mood, grammar tenses (Future Simple, Future Perfect). Classification of the analysed linguistic means for the implementation of the positioning strategy can be the subject of further scientific research to specify and update the study by the newly coming material.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Белова А. Лингвистические аспекты аргументации: Лингвистика. Теория коммуникации. Английский язык. Киев, Украина : Киевский ун-т им. Тараса Шевченко, 2003.
2. Boris Johnson on Europe and the war in Ukraine. URL: <https://www.economist.com/britain/2022/05/12/boris-johnson-on-europe-and-the-war-in-ukraine>
3. Bronwyn Davies, Harré Rom. Positioning. The Discursive production of selves, 2008. URL: [https://www.researchgate.net/publication/227980244\\_Positioning\\_The\\_Discursive\\_Production\\_of\\_Selves/link/5b511bd945851507a7b1f5dc/download](https://www.researchgate.net/publication/227980244_Positioning_The_Discursive_Production_of_Selves/link/5b511bd945851507a7b1f5dc/download)
4. Erjavec K. (2003). Media construction of identity through moral panics: Discourses of immigration in Slovenia. 2003. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1369183032000076731>

5. Filardo-Llamas Laura and Boyd Michael S. Critical discourse analysis and politics, 2018. URL: [https://www.academia.edu/35962953/Critical\\_Discourse\\_Analysis\\_and\\_Politics](https://www.academia.edu/35962953/Critical_Discourse_Analysis_and_Politics).
6. Fina Anna. Discourse and Identity, 2018. URL: <https://www.researchgate.net/publication/323153822>
7. Hallahan Kirk. Communication Tactics. 2018. URL: [https://www.researchgate.net/publication/327879424\\_Communication\\_Tactics](https://www.researchgate.net/publication/327879424_Communication_Tactics).
8. Khosravi-Nik Majid. Actor descriptions, action attributes, and argumentation: towards a systematisation of CDA analytical categories in the representation of social groups. *Critical Discourse Studies*, 2010, 7(1), P. 24.
9. Lippi K., McKay F. H. & McKenzie H. J. Representations of refugees and asylum seekers during the 2013 federal election. Sage Publications, 2017.
10. Mišić Ilić Biljana, Radulović Milica. FACTA UNIVERSITATIS Series: Linguistics and Literature Vol. 12, No 1, 2014, pp. 25-41, University of Niš, Faculty of Philosophy, English Department, Serbia.
11. Positioning and Stance in Political Discourse The Individual, the Party, and the Party Line Edited by Lawrence N. Berlin Universidad EAFIT, Medellín, Colombia, 2020. URL: <https://vernonpress.com/file/11281/6b61d29001f2b6818798a8fdbac79204/1581670384.pdf>
12. Prime Minister Boris Johnson's address to the Ukrainian Parliament: 3 May 2022 URL: <https://www.gov.uk/government/speeches/prime-minister-boris-johnsons-address-to-the-ukrainian-parliament-3-may-2022>
13. Remarks by President Biden on Russia's Unprovoked and Unjustified Attack on Ukraine. URL: <https://www.whitehouse.gov/briefing-room/speeches-remarks/2022/02/24/remarks-by-president-biden-on-russias-unprovoked-and-unjustified-attack-on-ukraine/>
14. Remarks by President Biden on the United Efforts of the Free World to Support the People of Ukraine. URL: <https://www.whitehouse.gov/briefing-room/speeches-remarks/2022/03/26/remarks-by-president-biden-on-the-united-efforts-of-the-free-world-to-support-the-people-of-ukraine/>
15. Teo P. Racism in the News: A Critical Discourse Analysis of News Reporting in Two Australian Newspapers. In *Discourse and Society*. 2000, 11 (1), 7-49.
16. Van Dijk T. A. Discourse and Knowledge. In James Paul Gee & Michael Handford (Eds.), *Handbook of Discourse Analysis*. London: Routledge, 2012. (pp. 587-603)
17. Van Dijk T. A. *Discourse and Context. A Sociocognitive Approach*. New York: Cambridge University Press, 2008.
18. Wodak R. The discourse-historical approach. [ed. by Ruth Wodak and Michael Meyer]. London, GBR: Sage Publications Incorporated, 2001. 200 p.
19. Wodak R., Chilton P. *A new agenda in (Critical) Discourse Analysis. Theory, methodology and interdisciplinarity*. Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing Company, 2005. 320 p.
20. Ярхо А. Комунікативна стратегія невпевненості в сучасному англomовному діалогічному дискурсі : автореф. дис. ... канд. філол. наук. Харківськ. нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна. Харків, 2004. 20 с.
21. Яшенкова О. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ : «Академія», 2010. 312 с.

#### REFERENCES

1. Belova A. Lingvisticheskiye aspekty argumentatsii: *Lingvistika. Teoriya kommunikatsii*. Angliyskiy yazyk. [Linguistic Aspects of Argumentation: Linguistics. Communication theory. English]. Kyiv, Ukraine : Taras Shevchenko National University of Kiev, 2003. [in Russian].
2. Boris Johnson on Europe and the war in Ukraine. URL: <https://www.economist.com/britain/2022/05/12/boris-johnson-on-europe-and-the-war-in-ukraine>
3. Bronwyn Davies, Harré Rom. Positioning. The Discursive production of selves, 2008. URL: [https://www.researchgate.net/publication/227980244\\_Positioning\\_The\\_Discursive\\_Production\\_of\\_Selves/link/5b511bd945851507a7b1f5dc/download](https://www.researchgate.net/publication/227980244_Positioning_The_Discursive_Production_of_Selves/link/5b511bd945851507a7b1f5dc/download)
4. Erjavec K. (2003). Media construction of identity through moral panics: Discourses of immigration in Slovenia. 2003. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1369183032000076731>
5. Filardo-Llamas Laura and Boyd Michael S. Critical discourse analysis and politics, 2018. URL: [https://www.academia.edu/35962953/Critical\\_Discourse\\_Analysis\\_and\\_Politics](https://www.academia.edu/35962953/Critical_Discourse_Analysis_and_Politics),
6. Fina Anna. Discourse and Identity, 2018. URL: <https://www.researchgate.net/publication/323153822>
7. Hallahan Kirk. Communication Tactics. 2018. URL: [https://www.researchgate.net/publication/327879424\\_Communication\\_Tactics](https://www.researchgate.net/publication/327879424_Communication_Tactics)
8. Khosravi-Nik Majid. Actor descriptions, action attributes, and argumentation: towards a systematisation of CDA analytical categories in the representation of social groups. *Critical Discourse Studies*, 2010, 7(1), P 24);
9. Lippi K., McKay F. H. & McKenzie H. J. Representations of refugees and asylum seekers during the 2013 federal election. Sage Publications, 2017.
10. Mišić Ilić Biljana, Radulović Milica. FACTA UNIVERSITATIS Series: Linguistics and Literature Vol. 12, No 1, 2014, pp. 25-41, University of Niš, Faculty of Philosophy, English Department, Serbia.
11. Positioning and Stance in Political Discourse The Individual, the Party, and the Party Line Edited by Lawrence N. Berlin Universidad EAFIT, Medellín, Colombia, 2020. URL: <https://vernonpress.com/file/11281/6b61d29001f2b6818798a8fdbac79204/1581670384.pdf>
12. Prime Minister Boris Johnson's address to the Ukrainian Parliament: 3 May 2022 URL: <https://www.gov.uk/government/speeches/prime-minister-boris-johnsons-address-to-the-ukrainian-parliament-3-may-2022>
13. Remarks by President Biden on Russia's Unprovoked and Unjustified Attack on Ukraine. URL: <https://www.whitehouse.gov/briefing-room/speeches-remarks/2022/02/24/remarks-by-president-biden-on-russias-unprovoked-and-unjustified-attack-on-ukraine/>

14. Remarks by President Biden on the United Efforts of the Free World to Support the People of Ukraine. URL: <https://www.whitehouse.gov/briefing-room/speeches-remarks/2022/03/26/remarks-by-president-biden-on-the-united-efforts-of-the-free-world-to-support-the-people-of-ukraine/>
15. Teo P. Racism in the News: A Critical Discourse Analysis of News Reporting in Two Australian Newspapers. In *Discourse and Society*. 2000, 11 (1), 7-49.
16. Van Dijk T. A. Discourse and Knowledge. In James Paul Gee & Michael Handford (Eds.), *Handbook of Discourse Analysis*. London: Routledge, 2012. (pp. 587–603)
17. Van Dijk T. A. *Discourse and Context. A Sociocognitive Approach*. New York: Cambridge University Press, 2008.
18. Wodak R. The discourse-historical approach. [ed. by Ruth Wodak and Michael Meyer]. London, GBR: Sage Publications Incorporated, 2001. 200 p.
19. Wodak R., Chilton P. *A new agenda in (Critical) Discourse Analysis. Theory, methodology and interdisciplinarity*. Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing Company, 2005. 320 p.
20. Yarkho A. *Komunikatyvna stratehiya neyvevnenosti v suchasnomu anhlovnomu dialohichnomu dyskursi* [The communicative strategy of uncertainty in modern English-language dialogical discourse]. Extended abstract of candidate's dissertation. Kharkiv, Ukraine, 2004 [in Ukrainian].
21. Yashenkova O. *Osnovy teorii movnoyi komunikatsiyi* [Fundamentals of the theory of linguistic communication]. Kyiv, Ukraine: «Akademiya», 2010 [in Ukrainian].

УДК 821.111 (73)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-28>

**Наталія ТЕЛЕГІНА,**  
*orcid.org/0000-0002-3181-6745*  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри англійської філології  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
(Івано-Франківськ, Україна) [teleginanatalia@yahoo.com](mailto:teleginanatalia@yahoo.com)

**Надія МЕЛЬНИЧУК,**  
*orcid.org/0000-0003-2755-5754*  
студентка II курсу магістратури факультету іноземних мов  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
(Івано-Франківськ, Україна) [nadiamelnychuk84822@gmail.com](mailto:nadiamelnychuk84822@gmail.com)

## ІСТОРИЧНИЙ ХРОНОТОП В РОМАНІ ДЖОНА ФАУЛЗА “THE FRENCH LIEUTENANT’S WOMAN”

Метою статті є аналіз роману Джона Фаулза «Жінка французького лейтенанта» під кутом зору історичного хронотопу. Хронотопний аналіз – важлива складова осмислення твору. Художнє полотно конкретного історичного періоду на конкретному відрізку простору розуміється як історичний хронотоп. Дія обраного для аналізу роману Джона Фаулза відбувається у Вікторіанську епоху, тому історичний хронотоп набуває особливого значення для розуміння поворотів сюжету і заглиблення в проблематику. Історичний хронотоп характеризується проблематикою та конфліктами, які беруть свій початок в історичних процесах конкретної доби. Центральний конфлікт роману – це конфлікт між обов’язком і свободою. Проблема свободи особистості розкривається за допомогою порівняння і протиставлення різних епох. Основними часопросторами, які порівнюються і протиставляються, є Вікторіанська Англія, США другої половини XIX століття і Британія 60-х років XX століття. Всі аспекти минулого автор показує через призму своєї сучасності: наукових знань, моральних норм, поглядів на життя 60-х років XX століття.

Оповідь насичена датами, зокрема 1867 рік згадується 26 разів. Для маркування часу Фаулз використовує і загальновідомі історичні події. В романі протиставляються не тільки різні епохи, але і різні простори. Подорожуючи США, Смітсон постійно порівнює побачене з рідною йому Англією. Велика кількість посилань на твори авторів Вікторіанської доби, цитати з газет, повідомлень та доповідей допомагають ввести в роман відповідну цій епосі проблематику і типові конфлікти. Автор акцентує такі ознаки часу як лицемірство і подвійні стандарти, детально відтворює прикмети часу в інтер’єрі та одязі. Ознаки і прикмети часу створюють відповідну історичному періоду атмосферу.

Історичний хронотоп розглянутого роману допомагає усвідомити авторське бачення специфіки зображеного історичного періоду як періоду зародження моралі XX століття в результаті осмислення частиною вікторіанців теорії еволюції, а також дає розуміння авторського бачення шляхів розвитку своєї країни як руху до розширення свободи вибору і зосередження на потребах особистості.

**Ключові слова:** хронотоп, епоха, історичний, прикмети часу, простір, свобода особистості, обов’язок.

**Nataliya TELEGINA,**  
*orcid.org/0000-0002-3181-6745*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of English Philology  
Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) [teleginanatalia@yahoo.com](mailto:teleginanatalia@yahoo.com)

**Nadiia MELNYCHUK,**  
*orcid.org/0000-0003-2755-5754*  
Student of the 2nd year of the Master’s Degree at the Department of English Philology  
Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) [nadiamelnychuk84822@gmail.com](mailto:nadiamelnychuk84822@gmail.com)

## HISTORICAL CHRONOTOPE IN JOHN FOWLES’ S NOVEL “THE FRENCH LIEUTENANT’S WOMAN”

The objective of the investigation is to analyse the novel «The French Lieutenant’s Woman» by John Fowles from the perspective of the historical chronotope. The analysis of the chronotope is an important component of the comprehension of a piece of literature. By historical chronotope the artistic depiction of a certain historical period within the framework

*of the certain space is meant. In the analysed novel the action takes place in the Victorian era, so historical chronotope acquires special importance for understanding the twists of the plot, for delving into the problems the novel touches upon. The historical chronotope is characterised by the problems and conflicts originating from the historical processes of a certain era. The central conflict of the novel is the conflict between duty and freedom. The problem of personal liberty is considered by way of comparing and juxtaposing different time periods. The main chronotopes which are compared and juxtaposed are Victorian England, the USA of the second part of the XIX century and Great Britain of the 60-s of the XX century. The narrative abounds with dates, in particular, 1867 is mentioned 26 times. Sometimes Fowles mentions widely known historical events to mark the time. The author also juxtaposes different countries of the same time period. Travelling in the USA Charles Smithson cannot help comparing what he sees with his country.*

*A great number of references to the works by the authors of the Victorian era, quotations from the newspapers, advertisements, reports of that time included in the novel help to raise the corresponding problems and to introduce typical conflicts. The author accents such characteristic features of the Victorian era as hypocrisy and double standards and revives the signs of the time in the details of the interior and clothes. The characteristic features and the signs of the time recreate the atmosphere corresponding to the depicted historical period.*

*The historical chronotope of the analysed novel enables the reader to grasp the author's treatment of the depicted historical period as the period of emerging and forming of the XX century moral values caused by the Victorians' reflecting on the theory of evolution. Besides the historical chronotope of this novel helps to realise that the author sees the way of his country's development as the progress to the freedom of choice and to the concentration on the needs and problems of the individual.*

**Key words:** *chronotope, era, historical, the signs of the time, space, personal liberty, duty.*

**Постановка проблеми.** Хронотопний аналіз є важливою складовою осмислення твору, оскільки саме він сприяє розумінню поставлених у творі питань історичного розвитку окремої країни і людства загалом. Дослідження твору через призму часопросторової організації розкриває історичну і філософську проблематику, тому що подієва складова твору так чи інакше пов'язана із відображеними у ньому часом і простором. Художнє полотно конкретного історичного періоду на конкретному відрізку простору розуміється як історичний хронотоп. Дія роману Джона Фаулза «The French Lieutenant's Woman» відбувається у Вікторіанську епоху, період важливий для історичного розвитку Великої Британії, завдяки чому історичний хронотоп набуває особливого значення як для розуміння поворотів сюжету, так і для усвідомлення авторського бачення не тільки шляхів розвитку його рідної країни, а і загальних тенденцій розвитку людства.

**Аналіз останніх досліджень** показав, що творчість Джона Фаулза є об'єктом наукових досліджень багатьох іноземних та вітчизняних літературознавців. Серед них такі зарубіжні літературні критики як Ч. Страггс, Е. Ауербах, Е. Мак-Деніел, М. Магалі, Р. Барт, В. Бут, Р. Браун, Д. Гарднер, Дж. Лавдей, В. Кайзер, А. Компаньйон, М. Фуко. Біографічні факти та світоглядні позиції Джона Фаулза детально розглядалися Айлін Уорбертон (Warburton, 2002). Аналіз творів Джона Фаула знаходимо у книзі Кетрін Тарбокс "A Critical Study Of The Novels Of John Fowles" (Tarbox, 1986). У. Неллес досліджував проблеми теорії нарративу на матеріалі роману «Жінка французького лейтенанта» (Nelles, 1984). Р. Лінч у своїй праці «Freedoms in "The French Lieutenant's Woman"»

(Lynch, 2002) аналізував проблему свободи в даному романі і дійшов висновку, що Фаулз описує три види свободи: соціальну, екзистенційну та нарративну. У вітчизняному літературознавстві вивченням творчого доробку Джона Фаулза займалися С. Павличко, Н. Бонецька, Л. Романчук, Н. Жлуктенко та інші. Соломія Павличко досліджувала символіку кольору в портретній характеристиці персонажів Джона Фаулза. Інтертекстуальність в романі Джона Фаулза «Подруга французького лейтенанта» досліджували Н. Телегіна та М. Себій (Телегіна, Себій, 2017). Ю. Бумбур розглядала питання авторської рефлексії в літературному творі на основі творчого доробку Джона Фаулза (Бумбур, 2009). Дослідники, які займалися вивченням роману «Жінка французького лейтенанта», приділяли увагу міфологічному підтексту, інтертекстуальності та багатошаровості твору. Під кутом зору історичного хронотопу роман «Жінка французького лейтенанта» не розглядався, що забезпечує актуальність обраної теми.

У сучасному науковому просторі поняття хронотопу в літературному контексті набуває все більшої популярності. Дослідженню цього питання присвячені праці М. Бахтина, Г. Великодної, А. Гуревича, Ю. Жданова, Н. Копистянської, В. Коркішко, О. Лосева, Ю. Лотмана, Ю. Манна, В. Топорова та інших. Виникнення поняття хронотопу як однієї з формально-змістових категорій літератури пов'язане з роботою М. Бахтина «Форми часу й хронотопу в романі: Нариси з історичної поетики», яка була опублікована в 70-х роках минулого століття. Хронотопом М. Бахтин називає поєднання художнього часу та простору, наголошуючи на їх нерозривній єдності. Бахтин вважає, що саме завдяки цьому

поєднанню відбувається утворення оригінального світу художнього твору: «прикмети часу розкриваються в просторі, і простір осмислюється і вимірюється часом» (Бахтин, 1975: 235). Н. Копистянська зауважила, що деякі дослідники, зокрема, американський науковець Майкл Епштейн вважають, що домінантою взаємодією простору і часу в художньому творі є простір (Копистянська, 2005: 160). На думку французьких дослідників Еро Ваари та Енн Рефф Педерсен, саме час є головною складовою хронотопу, адже без чіткого усвідомлення поняття темпоральності, неможливо повністю зрозуміти способи, за допомогою яких наративи дозволяють або обмежують сприйняття сенсу (Eero Vaara, Anne Reff Pedersen, 2013). Українська літературознавиця Ганна Великодна наголошує, що простір та час – це основні категорії, які «допомагають нам досягнути найважливіші риси художніх образів літературних творів і забезпечують цілісне сприймання художньої дійсності творів» (Великодна, 2008: 269). Історичний хронотоп, який виділяють з категорії хронотопу, відображає історичну та національну своєрідність, за допомогою якої формується завершена часова та просторова художня картина певної доби. Ю. Бондаренко стверджує, що історичний хронотоп характеризується проблематикою, притаманною зображеному конкретно-історичному періоду, а також виникненням та наявністю конфліктів, які беруть свій початок в історичних процесах конкретної доби (Бондаренко, 2007).

**Мета статті** – аналіз роману Джона Фаулза «Жінка французького лейтенанта» під кутом зору історичного хронотопу.

Відповідно до мети поставлені такі завдання:

- діагностувати історичні часопростори в романі, пояснити їх характер і художню логіку;
- встановити зв'язки між історичними часопросторами;
- виявити значення хронотопу для розкриття розуміння автором специфіки зображеного історичного періоду.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Центральний конфлікт роману – це конфлікт між обов'язком і свободою. Цей конфлікт в романі має три аспекти – соціальний, моральний і психологічний. Діалектика конфлікту полягає в тому, що головні герої, Чарльз Смітсон і Сара Вудрафф, рухаються від пасивності і традиційних уявлень до порушення соціальних і моральних табу свого часу. Логікою розвитку своїх почуттів і відносин вони наближаються до усвідомлення свого права на вибір, до визволення своєї особистості від обмежень вікторіанської моралі. Проблема

жіночої емансипації пов'язується із правом на вибір в коханні, правом на свободу від класових і релігійних табу, які позбавляли особистість цього вибору. Проблема свободи особистості розкривається автором через взаємовідносини чоловіка і жінки, людини і суспільства, слуги і господаря. Роман пропонує кілька історій (Ернестіни Фрімен і Чарльза Смітсона, Чарльза Смітсона і Сари Вудрафф, Сема і Мері) та три фінали, кожен з яких може вважатися вірогідним тільки з точки зору певної епохи.

Однією з ознак історичного хронотопу є те, що події, про які розповідається в творі, мають конкретно визначені часові та просторові межі (Бондаренко, 2007). З першої сторінки роману «Жінка французького лейтенанта» автором чітко вказується місце та час подій: Англія, 1867-1869 рік. Для маркування часу Фаулз використовує не тільки дати, але і загальновідомі історичні події. До прикладу, про майбутнє Ернестіни каже, що вона доживе до глибокої старості і помре в той день, коли Гітлер вторгнеться до Польщі: “She was born in 1846. And she died on the day that Hitler invaded Poland” (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Оповідь роману наскрізь пронизана точними датами. 1867 рік Фаулз згадує в романі 26 разів; 1834, 1870 – по три рази; 1749, 1835, 1848, 1856, 1866 і 1830-ті роки – по 2 рази; 1801, 1825, 1836, 1846, 1850, 1869, 1702, 1775, 1802, 1267 – по одному разу, 60-ті роки XIX століття загалом згадуються чотири рази. Саме в один з ранків пізнього березня 1867 року, поблизу затоки Лайм, що на південно-західній частині острова Великобританія, і розпочинається історія. І простір, і час максимально конкретизовані з перших сторінок роману. Читач знайомиться з молодим аристократом Чарльзом Смітсоном, його нареченою, дочкою успішного комерсанта Ернестіною Фрімен, незалежною та прогресивною Сарою Вудрафф, берегинєю вікторіанських стандартів місис Поултні, слугами Семом та Мері. Всі герої є типовими для зображеного історичного часу і простору провінційної Вікторіанської Англії. Майбутній шлюб між дещо збіднілим аристократом і дочкою заможного буржуа – типове явище Вікторіанської доби. Ще однією ознакою часу є захоплення 32-річного Чарльза палеонтологією і особливий інтерес до теорії Дарвіна. Дискусія Чарльза із батьком Ернестіни відображає типовий конфлікт прогресивних поглядів, поштовх яким дало знайомство вікторіанців з теорією еволюції, із традиційними вікторіанськими поглядами з їх суворими обмеженнями і забобонами: “I tried to explain some of the scientific



arguments behind the Darwinian position. I was unsuccessful" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>).

Джон Фаулз грає і з часом, і з простором: основні події відбуваються в Англії часів Вікторіанської епохи, однак автор виходить за межі Англії, відправляючи Чарльза Смітсона в подорожі країнами Європи, Азії, Африки та Америкою, включаючи в текст роздуми Чарльза Смітсона про Стародавню Грецію, проводячи паралелі і протиставляючи погляди на мораль в різні епохи. Особливістю хронотопу роману Дж. Фаулза є розтягування дії у просторі, зміна епох та ущільнення. Дж. Фаулз будує роман за схемою минуле – теперішнє – майбутнє. Всі аспекти минулого, зокрема Вікторіанської епохи, автор показує через призму своєї сучасності: наукових знань, моральних норм, поглядів на життя 60-х років ХХ століття. Наприклад, в третьому розділі автор зауважує, що навіть такі, на перший погляд, нереальні речі з майбутнього як літак, телевізор чи реактивний двигун, справили б на Чарльза, який бачив у собі молодого вченого, менш яскраве враження, ніж ставлення сучасних людей до часу: "The supposed great misery of our century is the lack of time;... But for Charles, and for almost all his contemporaries and social peers, the time signature over existence was firmly adagio" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Особливості Вікторіанської епохи стають більш рельєфними завдяки протиставленню поглядів на життя в сучасній автору Англії та в 60-ті роки ХІХ століття, як наприклад, в 19 розділі: "A thought has swept into your mind; but you forget we are in the year 1867" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Протиставляється і поняття сексуальності в Англії 60-х років ХІХ та Англії 60-х років ХХ століття: "While conceding a partial truth to the theory of sublimation, I sometimes wonder if this does not lead us into the error of supposing the Victorians were not in fact highly sexed. But they were quite as highly sexed as our own century – and, in spite of the fact that we have sex thrown at us night and day (as the Victorians had religion), far more preoccupied with it than we really are. They were certainly preoccupied by love, and devoted far more of their arts to it than we do ours" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Фаулз доходить висновку, що сутність явища не змінюється в різні часи, змінюється лише те, як це явище сприймається і подається: "I believe it was merely the publication of what had hitherto been private, and I suspect we are in reality dealing with a human constant: the

difference is a vocabulary, a degree of metaphor" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>).

В романі протиставляються не тільки різні епохи, але і різні простори. Приїхавши до Америки, Чарльз був вражений відсутністю подвійних стандартів та щирістю. Подорожуючи США, Смітсон постійно порівнює побачене тут з рідною йому Англією: "But there were such compensations ... a frankness, a directness of approach, a charming curiosity that accompanied the open hospitality: a naivety, perhaps, yet with a face that seemed delightfully fresh-complexioned after the faded culture of Europe" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Зі зміною європейських пейзажів на американські приходить і нове відчуття та розуміння часу. Молодий вчений бачить, що американське суспільство в своєму розвитку значно випереджає вікторіанське, особливо в плані жіночої емансипації: "Young American women were far more freely spoken than their European contemporaries; the transatlantic emancipation movement was already twenty years old" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). В молодих американках Смітсон все частіше помічає риси притаманні Сари: "Besides, in so many of these American faces he saw a shadow of Sarah: they had something of her challenge, her directness. In a way they revived his old image of her..." (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Зміна простору впливає на Чарльза: в своїй мові він починає використовувати мовні звороти та інтонації, притаманні американцям. Зміни відбуваються і з особистістю Чарльза. Автор, порівнюючи його з жителем сучасної йому Англії, демонструє трансформацію переконань Смітсона: "His feelings were perhaps not very different from an Englishman in the United States of today: so much that repelled, so much that was good; so much chicanery, so much honesty; so much brutality and violence, so much concern and striving for a better society" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Подорож Америкою дала Чарльзу те, чого він не міг знайти в жодній європейській країні: "What the experience of America, perhaps in particular the America of that time, had given him – or given him back – was a kind of faith in freedom; the determination he saw around him, however unhappy its immediate consequences, to master a national destiny had a liberating rather than a depressing effect" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>).

У романі є велика кількість посилань на твори Альфреда Теннісона, Метью Арнольда, Джейн Остін, Чарльза Діккенса, Вільяма Теккерея, Томаса Гарді та інших відомих поетів та письменників Вікторіанської доби. Окрім цитат з творів письменників та поетів, Джон Фаулз в епіграфах використовує цитати з праць науковців Вікторіанської епохи, зокрема Чарльза Дарвіна, істориків Дж. М. Янга, Леслі Стівена, цитати з газет, повідомлень та доповідей тієї доби. Все це допомагає відтворити атмосферу Вікторіанської епохи, ввести в роман відповідну цій епосі проблематику і типові для цієї епохи конфлікти. Епіграфом до 44 глави роману слугує поезія Артура Х'ю Клафа «Обов'язок». За допомогою цього епіграфа вводиться типова проблематика Вікторіанської епохи – акцент на моральному обов'язку і обмеження можливості вибору. Саме обов'язок пов'язує Чарльза з Ернестіною, саме обов'язок пояснює першу кінцівку роману, так звану вікторіанську, за якої Чарльз відмовляється від Сарі та одружується з Ернестіною. З точки зору сучасної автору доби більш вірогідними видаються дві наступні кінцівки. Одна з них є типовою для сучасних жіночих романів. Відповідно до цієї кінцівки, Чарльз знаходить Сару, дізнається, що у них є дочка і вирішує бути разом з коханою жінкою: “The pressure of lips upon auburn hair” (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). В останній главі автор пропонує читачеві ще одну кінцівку, відповідно до якої Чарльз знаходить Сару, яка стала особистим секретарем та музою відомого художника, дізнається, що у неї є дитина, але Сара не готова слідувати за Чарльзом, тому що вона самодостатня жінка, не хоче відмовлятися від своєї роботи і хоче бути незалежною: “He threw her one last burning look of rejection, then left the room. She made no further attempt to detain him” (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Саме такий фінал видається найбільш вірогідним сучасному читачу, оскільки визначається всією логікою попередніх вчинків цієї жінки, яка широтою поглядів випередила свій час.

Фаулз ніби приміряє різні епохи до своїх героїв. Він зауважує, що в різні епохи Чарльз, який в 1867 році ненавидить торгівлю, виконував би різні ролі: у 1267 році він вирушив би на пошуки Чаші Святого Грааля та займав би почесне місце серед лицарів Круглого столу, а у сучасні авторові часи він став би нікому не потрібним вченим, який вивчає ядерну фізику. Сара, на думку Фаулза, в більш ранні століття могла б бути наложницею імператора або навіть

стати святою: “...because of that fused rare power that was her essence – understanding and emotion” (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Проте, незважаючи на всі ті риси сучасної Фаулзу жінки, які переплітаються в Сарі, сам автор невпевнений щодо її ролі в Англії 60-х років XX століття: “I cannot say what she might have been in our age” (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>).

Роман насичений філософськими роздумами про час, життя, смерть, політику, релігію, свободу, про долю жінки в різні епохи, акцентується увага на безправному становищі жінки за часів Вікторіанської Англії: “[It was] An age where woman was sacred; and where you could buy a thirteen-year-old girl for a few pounds – a few shillings, if you wanted her for only an hour or two” (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Щодо інших характерних ознак Вікторіанства, продемонстрованих в розглянутому романі, варто виокремити лицемірство, ознаки якого яскраво й іронічно зображені в образі старої місіс Поултні. Вона віддавала щедри суми на церкву. Однак робила вона це тільки заради того, щоб після смерті потрапити до раю. Місіс Поултні вважала, що місце в раю можна в буквальному сенсі купити: “She had given considerable sums to the church; but she knew they fell far short of the prescribed one-tenth to be parted with by serious candidates for paradise” (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Вночі вона роздумувала про те, чи її матеріальної допомоги достатньо, щоб опинитися в раю: “...she reflected on the terrible mathematical doubt that increasingly haunted her; whether the Lord calculated charity by what one had given or by what one could have afforded to give” (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>), а зранку та вдень всі її слуги потерпали від жахливого до себе ставлення. Ще однією важливою рисою Вікторіанства, на якій наголошує автор є подвійні стандарти. В 35 главі він порівнює звичаї та реалії Англії Вікторіанської доби та сучасної їй Англії. Описуючи XIX століття, автор наголошує на ряді парадоксів в сфері релігії і приватного життя: “Where more churches were built than in the whole previous history of the country; and where one in sixty houses in London was a brothel (the modern ratio would be nearer one in six thousand). Where the sanctity of marriage (and chastity before marriage) was proclaimed from every pulpit, in every newspaper editorial and public utterance; and where never – or hardly ever – have so many great public figures, from the future king down, led scandalous

private lives" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Фаулз доходить висновку, що подвійні стандарти пов'язані зі специфічним ставленням вікторіанців до сексуальних проблем і великою кількістю обмежень.

В романі багато деталей, завдяки яким формуються прикмети часу. Це деталі вікторіанського побуту, меблювання кімнат. Для відтвореної в романі епохи характерними були наявність громіздких меблів, позолоти. Саме такою зображена кімната Ернестіни в будинку її тітки: "...furnished for her and to her taste, which was emphatically French; as heavy then as the English, but a little more gilt and fanciful" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Яскраві кольори в оздобленні кімнат заможних вікторіанців є ще однією прикметою часу, яку автор вводить в опис кімнати Чарльза: "A slightly bolder breeze moved the shabby red velvet curtains at the window" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Велику увагу Фаулз приділяє і відтворенню вікторіанського стилю одягу. Для жіночої моди кінця 1860-х років характерною була наявність яскравих кольорів та великої кількості деталей. Такі елементи одягу спостерігаємо у вбранні Ернестіни: "...a magenta skirt of an almost daring narrowness and shortness, since two white ankles could be seen beneath the rich green coat and above the black boots; and perched over the netted chignon, one of the impertinent little flat "pork-pie" hats with a delicate tuft of egret plumes at the side" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Згадуються автором і такі обов'язкові елементи жіночого одягу того часу, як корсети, сорочки та нижні спідниці: "... She [Ernestina] unbuttoned her dress and stood before her mirror in her chemise and petticoats" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>). Щодо чоловічого вбрання, то на початку Вікторіанської епохи чоловічий костюм стає стриманим: фрак, довгі брюки, жилет, краватка, а також циліндр, без якого вийти на вулицю не дозволялось (Brent, 2004). В романі «Жінка французького лейтенанта» такі деталі гардеробу є важливою складовою образу Чарльза: "...the taller man, impeccably in a light gray, with his top hat held in his free hand" (John Fowles, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>).

Такі прикмети часу набувають великого зображального значення, забезпечують можливість занурення читача в атмосферу конкретної історичної епохи через детальне відтворення її реалій.

**Висновки.** Роман Джона Фаулза «Жінка французького лейтенанта» не є класичним історичним романом, оскільки в ньому не поставлені в центр оповіді конкретні історичні події, через які переломлюються долі героїв. Тим не менш саме історичний хронотоп сприяє утворенню оригінального художнього світу цього твору, оскільки забезпечує відтворення історичної і національної своєрідності Вікторіанської Англії. В романі автор апелює до різних епох, але основними часопросторами, які порівнюються і протиставляються, є Вікторіанська Англія, США другої половини XIX століття і Британія 60-х років XX століття. Це протиставлення дає можливість глибше і яскравіше розкрити суть Вікторіанської епохи, ностальгія за якою нерідко відчувається в британській літературі. Джон Фаулз, навпаки, іронічно акцентує недоліки Вікторіанської епохи, особливо обмеження свободи особистості, позбавлення особистості вибору, лицемірство, подвійні стандарти, розглядаючи минуле через призму своєї сучасності. Історичний хронотоп забезпечує читачу можливість зрозуміти художні образи і логіку вчинків героїв. Ознаки і прикмети часу створюють відповідну історичному періоду атмосферу і сприяють сприйняттю притаманної цьому періоду проблематики і характерних конфліктів.

Історичний хронотоп розглянутого роману допомагає усвідомити авторське бачення специфіки зображеного історичного періоду як періоду зародження моралі XX століття в результаті осмислення частиною вікторіанців теорії еволюції. Історичний хронотоп також дає розуміння авторського бачення шляхів розвитку своєї країни як руху до розширення свободи вибору і зосередження на потребах особистості.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у можливості теоретичних узагальнень на базі цього конкретного дослідження, в поглибленні хронотопного аналізу даного твору шляхом виявлення і розгляду інших видів хронотопу, а також у використанні хронотопного аналізу для дослідження жанрових особливостей цього структурно складного і глибокого твору.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. Москва : Художественная литература, 1975. 504 с.
2. Бондаренко Ю. Хронотопний аналіз тексту у світлі філософсько-історичних підходів до вивчення літератури / *Українська мова та література в школі*. 2007. № 4. С. 21–25. URL: <http://surl.li/ckmzh>
3. Бумбур Ю. М. Авторська рефлексія в літературному творі (на матеріалі прози Джона Фаулза) : автореф. дис. канд. наук : 10.01.06. Київ, 2009. 27 с.

4. Великодна Г.В. Своєрідність хронотопічної образності у збірці “Автостоп” О. Забужко / *Історико-літературний журнал*. 2007. № 14. С. 267–275.
5. Копистянська Н.Х. Жанр, жанрова система у просторі літературознавства : монографія. Львів : ПАІС, 2005. 368 с.
6. Телегіна Н.І., Себій М.С. Інтертекстуальність в романі Джона Фаулза “Подруга французького лейтенанта”. *Materialy XIII Mezinarodni vedecko-prakticka konf. Efektivni nastroje modernich ved – 2017 (22–30.04.2017)*. Praha: Publishing House “Education and Science”, 2017. Vol. 6. С. 42–47.
7. Brent S. Refashioning Men: Fashion, Masculinity, and the Cultivation of the Male Consumer in Britain, 1860–1914. Indiana University Press. *Victorian Studies*. Vol. 46, No. 4 (Summer, 2004), pp. 597–630 (34 pages). URL: <https://www.jstor.org/stable/3829920>
8. Fowles J. The French Lieutenant’s Woman. URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>
9. Lynch R. Freedoms in “The French Lieutenant’s Woman”. *Twentieth Century Literature*. Duke University Press. 2002. Vol. 48, № 1. P. 50–76.
10. Nelles W. Problems for Narrative Theory: The French Lieutenant’s Woman. *Style*. Penn State University Press. 1984. Vol. 18, № 2. P. 207–217.
11. Steinbach S. Victorian Era. URL: <https://www.britannica.com/event/Victorian-era>
12. Tarbox K. A critical study of the novels of John Fowles. University of New Hampshire, Durham. ProQuest Dissertations Publishing. 1986. 24 p.
13. Vaara E, Pedersen A. R. Strategy and chronotopes: a Bakhtinian perspective on the construction of strategy narratives. *M@n@gement*. 2013. Vol.16, № 5. P. 593–604.
14. Warburton E. John Fowles: A Life in Two Worlds. Vintage UK. 2002. 528 p.

#### REFERENCES

1. Bakhtin, M.M. (1975). Voprosy literatury i estetiki. [Questions of Literature and Aesthetics] / Moscow : Hudozhestvennaya literatura. 504 p. [in Russian].
2. Bondarenko, Y. (2007). Khronotopnyi analiz tekstu u svitli filosofsko-istorychnykh pidkhodiv do vvychnennia literatury [Chronotopic analysis of the text in the light of historiosophical approaches to the study of literature] / *Ukrainska mova ta literatura v shkoli*. No. 4. Pp. 21–25. URL: <http://surl.li/ckmzh> [in Ukrainian].
3. Bumbur, Y. M. (2009). Avtorska refleksiiia v literaturnomu tvori (na materialy prozy Dzhona Faulza) [Author’s reflection in a literary work (on the prose material of John Fowles)] / avtoref. dys. kand. nauk : 10.01.06. Kyiv. 27 p. [in Ukrainian].
4. Velykodna, H.V. (2007) Svoieridnist khronotopichnoi obraznosti u zbirtsi “Avtostop” O. Zabuzhko [The peculiarity of chronotopic imagery in the collection “Hitchhiking” by O. Zabuzhko] / *Istoryko-literaturnyi zhurnal*. № 14. Pp. 267–275. [in Ukrainian].
5. Kopystianska, N.Kh. (2005). Zhanr, zhanrova systema u prostori literaturoznavstva [Genre, genre system in the space of literary studies] : monohrafiia. Lviv : PAIS. 368 p. [in Ukrainian].
6. Telegina N.I., Sebi M.S. (2017). Intertekstualnist v romani Dzhona Faulza “Podruha frantsuzkoho leitenanta” [Intertextuality in John Fowles’s novel “The French Lieutenant’s Woman”]. *Materialy XIII Mezinarodni vedecko-prakticka konf. Efektivni nastroje modernich ved – 2017 (22–30.04.2017)*. Praha: Publishing House “Education and Science”, 2017. Vol. 6. С. 42–47. [in Ukrainian].
7. Brent, S. (2004). Refashioning Men: Fashion, Masculinity, and the Cultivation of the Male Consumer in Britain, 1860–1914. Indiana University Press. *Victorian Studies*. Vol. 46, No. 4 (Summer, 2004), pp. 597–630 (34 pages). URL: <https://www.jstor.org/stable/3829920>
8. Fowles, J. The French Lieutenant’s Woman. URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=174948&pg=1>
9. Lynch, R. (2002). Freedoms in “The French Lieutenant’s Woman”. *Twentieth Century Literature*. Duke University Press. Vol. 48, № 1. P. 50–76.
10. Nelles, W. (1984). Problems for Narrative Theory: The French Lieutenant’s Woman. *Style*. Penn State University Press. Vol. 18, № 2. P. 207–217.
11. Steinbach, S. Victorian Era. URL: <https://www.britannica.com/event/Victorian-era>
12. Tarbox K. (1986). A critical study of the novels of John Fowles. University of New Hampshire, Durham. ProQuest Dissertations Publishing. 24 p.
13. Vaara E, Pedersen A. R. (2013). Strategy and chronotopes: a Bakhtinian perspective on the construction of strategy narratives. *M@n@gement*. Vol. 16, № 5. P. 593–604.
14. Warburton E. (2002). John Fowles: A Life in Two Worlds. Vintage UK. 528 p.

УДК 811.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-29>

**Людмила ТЕРЕЩЕНКО,**

*orcid.org/0000-0002-9780-0930*

старший викладач кафедри слов'янської філології

Хмельницького національного університету

(Хмельницький, Україна) *ludater@ukr.net*

**Людмила СТАНІСЛАВОВА,**

*orcid.org/0000-0002-6145-890X*

кандидат філологічних науки, доцент,

декан гуманітарно-педагогічного факультету

Хмельницького національного університету

(Хмельницький, Україна) *riska761@gmail.com*

## ЛЕКСИКА І ФРАЗЕОЛОГІЯ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОМОВНОГО ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ

*У статті йдеться про використання лексики і фразеологізмів у сучасному українськомовному політичному дискурсі, проаналізовано переваги використання фразеологічних одиниць та причини утворення неofразеологізмів. Метою статті є з'ясування особливостей використання фразеологічних одиниць у політичному дискурсі. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше здійснено вибірку фразеологічних та нефразеологічних одиниць із широкого кола статей українських електронних видань, що висвітлюють події російсько-української війни за першу половину 2022 року. Для проведення дослідження було застосовано такі методи: описовий, аналізу та синтезу, типологізації, контекстуального аналізу. Описовий метод застосовано для аналізу та опису проблематики політичного лексикону; аналіз та синтез було використано для виділення переваг емоційно забарвлених фразеологізмів, характеристики їх ефективності; типологізації – дозволив виділити переваги застосування фразеологізмів у політичному дискурсі. Метод контекстуального аналізу використано для виявлення прихованих комунікативних інтенцій, зокрема прийомів маніпулятивного впливу. З'ясовано, що фразеологізми в політичному дискурсі є поширеним мовним засобом привернення уваги реципієнтів. Приклади демонструють активне використання як традиційних фразеологізмів, так і неofразеологізмів в українськомовному політичному дискурсі. Встановлено, що нові українські фразеологізми експліковані у політичний дискурс з масмедійного та воєнного дискурсів. Цікавим явищем у сучасному політичному дискурсі є висловлювання окремих політиків, службовців, громадських діячів, які, незважаючи на чіткі норми кодифікації політичного мовлення, рясніють образними, експресивно забарвленими виразами, фразеологічними новотворами, що може стати предметом подальших досліджень.*

**Ключові слова:** політичний дискурс, фразеологізм, неofразеологізм, кодифікація.

**Liudmyla TERESHCHENKO,**

*orcid.org/0000-0002-9780-0930*

Senior Lecturer at the Department of Slavic Philology

Khmelnytskyi National University

(Khmelnytskyi, Ukraine) *ludater@ukr.net*

**Liudmyla STANISLAVOVA,**

*orcid.org/0000-0002-6145-890X*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Dean of the Humanities and Pedagogical Faculty

Khmelnytskyi National University

(Khmelnytskyi, Ukraine) *riska761@gmail.com*

## VOCABULARY AND PHRASEOLOGY OF MODERN UKRAINIAN-LANGUAGE POLITICAL DISCOURSE

*The article deals with the use of vocabulary and phraseological units in modern Ukrainian-language political discourse, the advantages of using phraseological units and the reasons for the formation of neo-phraseological units are analyzed. The purpose of the article is to clarify the peculiarities of the use of phraseological units in political discourse. The scientific novelty of the research lies in the fact that for the first time a selection of phraseological and*

*non-phraseological units was made from a wide range of articles in Ukrainian electronic publications covering the events of the Russian-Ukrainian war in the first half of 2022. The following methods were used to conduct the research: descriptive, analysis and synthesis, typology, contextual analysis. The descriptive method is used to analyze and describe the problems of the political lexicon; analysis and synthesis was used to highlight the advantages of emotionally colored phraseology, characteristics of their effectiveness; typology – allowed us to highlight the advantages of using phraseology in political discourse. The method of contextual analysis was used to reveal hidden communicative intentions, in particular techniques of manipulative influence. It was found that phraseology in political discourse is a common linguistic means of attracting the attention of recipients. The examples demonstrate the active use of both traditional phraseology and neo-phraseology in Ukrainian-language political discourse. It has been established that new Ukrainian phraseology is explicated in the political discourse from the mass media and military discourses. An interesting phenomenon in modern political discourse is the utterances of individual politicians, civil servants, and public figures, which, despite the clear norms of codification of political speech, abound with figurative, expressively colored expressions, phraseological innovations, which can become the subject of further research.*

**Key words:** *political discourse, phraseology, neophraseology, codification.*

**Постановка проблеми.** Найважливішим соціальним процесом, який пов'язує членів однієї спільноти, об'єднаної мовою та культурою, здійснює контакти між ними, є комунікація. Комунікація забезпечується як вербальними засобами (словами, словосполученнями, фразеологізмами, прислів'ями, приказками, крилатими виразами), так і невербальними (жестами, мімікою).

Уся вербальна та невербальна поведінка людини організована через репертуар різних видів дискурсу. У сучасній науці дискурс розуміється як складне явище, що складається з учасників комунікації, ситуації спілкування та самого тексту. Іншими словами, дискурс – це абстрактний інваріантний опис структурно-семантичних ознак, що реалізуються у конкретних текстах. Ідеалом, якого слід прагнути у процесі комунікації, є максимально можлива відповідність між дискурсом як абстрактною системою правил і дискурсом як конкретним вербальним втіленням цих правил.

Політичний дискурс є виразом всього комплексу взаємин між людиною та суспільством, тому це явище функціонально спрямоване на формування у реципієнтів певного фрагменту світосприйняття. Використовуючи політичний дискурс можна зрозуміти, як у різних мовних колективах моделюються культурні цінності, як пропагується соціальний порядок, які елементи мовної картини світу залишаються за межами свідомих мовних стратегій, як формується концептуальна картина світу, властива кожному мовному колективу.

У політичному тексті міститься як екстралінгвістична інформація, так і знакова. Кожен народ має власні національно-культурні традиції, виражені в мові. У процесі комунікації представники певної лінгвокультурної спільноти позначають предмети та явища навколишнього світу, повідомляють інформацію, виражають різні емоції. Іншими словами, у кожного народу комунікація обумовлена національно-культурною традицією. Серед мовних засобів, які забезпечують комуні-

кацію, особливе місце посідають фразеологізми.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окремі аспекти досліджуваної у статті тематики вже знайшли своє відображення у вітчизняному мовознавстві. І. В. Лакомська (Лакомська, 2013) вивчала сугестивну функцію фразеологізмів у пресі. Дослідження Л. Ф. Устенко (Устенко, 2011) присвячені особливостям функціонування фразеологічних одиниць у різних стилях української мови. Цікавою є робота В. М. Васильченко (Васильченко, 2010), яка описує відображення українськими обрядовими фразеологізмами статусної зміни зовнішності людини. Поняттєво-виражальній сутності «фраземіки» в українському лінгвотермінологічному просторі присвячено роботу В. Стахової (Стахова, 2010). Однак роботи, присвячені політичним фразеологізмам, які були актуалізовані у першій половині 2022 року, або неофразеологізмам, що з'явилися у цей період часу поки немає. Дана стаття покликана дещо заповнити цю «прогалину».

**Мета статті** полягає у виявленні особливостей використання фразеологічних одиниць в українськомовному політичному дискурсі з початком повномасштабного російського вторгнення в Україну у 2022 році.

**Виклад основного матеріалу.** Серед науковців немає єдиної думки стосовно того, які синтаксичні структури належать до фразеологічних одиниць і як їх класифікувати. Узагальнюючи різноманітні трактування фразеологічних одиниць розуміємо їх як стійко відтворювані у мовленні образно мотивовані словосполучення, напр., *грюкнути дверима, загрибати жар чужими руками, зайти в глухий кут, закрутити гайки, обливати брудом* тощо.

У широкому розумінні фразеологічних ресурсів до фразеологізмів зараховують ідіоми, порівняння, прислів'я, приказки, крилаті вислови, афоризми, каламбури, професійні вислови, народнопоетичні вклучення, вислови термінологічного

характеру (Сучасна українська мова, 2001. 78-79).

Фразеологічні одиниці входять у фонове знання українців: вони є сукупністю загальної інформації для комунікантів, об'єднаних однією лінгвокультурою. Їхнє вживання розраховане на те, що співрозмовник також їх знає та розуміє. Фразеологізми є унікальним мовним явищем, адже, з одного боку, вони є мовним засобом, що забезпечує повноцінну комунікацію, а з іншого – яскравими виразниками національно-культурної семантики, відображаючи стереотипи національно-культурного світогляду: національну культуру, звичаї, традиції народу, подробиці побуту, історичні події. Наприклад, фразеологізм «точити баяндраси» (весело розмовляти про щось несерйозне, балакати про пусте) з'явився у той час, коли українці тесали баяндраси – витесали дерев'яну підпірку на сходах, яка тримала поруччя (Забіяка, 2012). Ця робота вимагала багато часу, тому, щоб не нудьгувати, чоловіки розважали себе пустими балачками. Так з'явився цей фразеологізм. Інший фразеологізм – «купити kota в мішку» відсилає до відомої української оповідки про господаря, який на ярмарку хотів купити поросля, але через недогляд купив у цигана kota.

Останнім часом мовознавці відзначають збільшену «питому вагу» фразеології в загальному мовному потоці, тому важливо розуміти, у чому полягає особливість фразеологізмів як особливих засобів мови, які забезпечують комунікацію, зокрема й у політичній сфері. Розглянемо специфіку фразеологізмів, які вживаються у сучасному українськомовному політичному дискурсі, який тлумачимо як сукупність текстів, пов'язаних із політичними проблемами, що функціонують у соціальному просторі, тобто беруться до уваги умови появи таких текстів та їх сприйняття, інтерпретації українськими реципієнтами.

Зауважимо, що у сучасному політичному дискурсі використовуються фразеологічні звороти, різні в аспекті їхнього поширення у мові. З одного боку, серед них виділяються одиниці, пов'язані виключно з політичною проблематикою. Наприклад, *брязкотіти зброєю, зустріч без краваток, гаряча точка, громадянин світу, брудні технології, гра м'язами, наводити мости, згладжувати гострі різьки, холодна війна* та ін. З іншого боку, у сучасному політичному дискурсі активно використовуються фразеологізми, поширені й у інших мовних сферах – економічній, соціальній, спортивній, напр., «бігти поперед батька в пекло» (випереджати природний хід подій), «брати/взяти гору» (перемагати), «брати/взяти курс» (визначати напрямок), «брати/взяти на озброєння» (викорис-

товувати в роботі), «бути на чиемусь боці» (підтримувати кого-небудь), «кидати/кинути виклик» (сміливо викликати на боротьбу), «вбивати/вбити клин» (робити когось ворожими один одному), «встромити палиці в колеса» (заважати, перешкоджати у справі), «дорожня карта» (план дій), «заходити/зайти в глухий кут» (виявлятися у безвихідному стані), «сидіти на двох стільцях» (займати невизначену, двоїсту позицію), «стояти біля/коло керма» (керувати чимось) (Сучасна українська мова, 2001; Словник української мови, 2012) та багато інших.

Найбільш яскраво специфіка фразеологізму проявляється при порівнянні його зі словом-синонімом чи синонімічним вільним словосполученням. За спостереженнями вчених, фразеологізми в мові мають велике смислове навантаження, більш насичену інформацію, ніж їхні синоніми – слова або синонімічні вільні словосполучення.

Значення фразеологізмів завжди багатше, ніж значення синонімічних слів, тобто фразеологізми більше оснащені подробицями, ніж слова. Наприклад, фразеологічний зворот книжної мови «камінь спотикання», що часто використовується в політичному дискурсі, має значення «непереборна перешкода, завада, перепона». Але семантика цього фразеологічного звороту виявляється ширше: мається на увазі, що перешкода виникає саме в процесі будь-якої діяльності, яка націлена на досягнення позитивного результату, але не завершилася благополучно через існуючу проблему, перешкоду. Наведемо приклади контекстного вживання цього фразеологізму у політичному дискурсі. У статті під назвою «*Україна і США готують неприємні «сюрпризи» для росіян*» від 2 червня 2022 року, опублікованої на сайті газети «День», вжито фразеологізм «бути каменем спотикання» у реченні «*Дальність ракет була каменем спотикання у дискусіях протягом останніх кількох тижнів*». У цьому контексті вжито минулий час, тому реципієнт розуміє, що проблему вже вирішено.

Іншою важливою ознакою фразеологізмів як особливих одиниць мови є закріпленість їх за певною ситуацією, у якій фразеологізм зазвичай вживається у мові. Наприклад, досить поширений у політичній сфері фразеологізм «грюкнути дверима» має значення «висловити різкий протест, рішучу незгоду з будь-ким, не домігшись бажаного». Цей фразеологізм, що належить до розмовної мови, припускає наступну ситуацію: з певного питання у двох сторін існують протилежні думки, в ході політичної полеміки одна зі сторін, не витримавши емоційної напруги і публічно

демонструючи свою незгоду, припиняє суперечку, переговори, різко обриває дискусію. Використання цього фразеологізму припускає наявність гострої конфліктної ситуації між двома сторонами і сильну емоційну напруженість учасників подій.

Форма демонстративного протесту може бути різною. Наприклад, офіційна делегація держави демонстративно залишає залу засідань, лідер країни припиняє двосторонні відносини тощо. Ось як ця ситуація ілюструється прикладом з української газети «День» від 10 січня 2022 року у статті під назвою «Кремль висуває нові ультиматуми Заходу» у контексті *«Не знаю, чи знайдуться у путінському оточенні тверезі та рішучі люди, здатні зупинити «національного лідера», який, видається, всерйоз вважає себе ледь не всемогутнім політиком першої чверті XXI століття і готовий у разі чого гучно «грюкнути дверима», перетворивши опонентів на радіоактивний пил»*. У наведеному контексті трапляється ще один фразеологізм – *«перетворити на радіоактивний пил»*, який взаємодіє з фразеологізмом *«грюкнути дверима»*, демонструючи наслідок цього «грюкотіння». Уживання двох фразеологізмів у рамках одного речення спрямоване на досягнення маніпулятивного ефекту через апелювання до емоцій реципієнтів, адже маніпулятивна функція є чи не найважливішою функцією як медійників, так і політиків. Мовна маніпуляція полягає у тому, що мовець намагається «достукатися» до розуму росіян шляхом використання емоційно-забарвленої лексики, хоча й висловлює сумнів стосовно того, чи вдасться це йому.

Ситуація, у якій зазвичай використовується фразеологічний зворот, передбачає можливість чи неможливість, доречність чи недоречність вживання ідіом у певних соціальних умовах комунікації. При цьому має враховуватися соціальний статус учасників комунікації: їх положення у суспільстві, посада, вік тощо.

І, нарешті, наступною особливістю фразеологічного звороту як мовного засобу є оцінний характер значення більшості фразеологізмів: фразеологічні звороти не лише позначають якийсь фрагмент дійсності, але, зазвичай, висловлюють позитивну чи негативну думку про те, що позначається. Наприклад, дієслівні фразеологічні звороти *«нагнати в [тісний] кут»* (закінчуватися/закінчитися безуспішно, безрезультатно), *«наступити на горло»* (настирливо вимагати чого-небудь або примушувати до чогось), *«тягти (тягнути) сірка (кота, куцога) за хвіст (за хвоста)»* (зволікати, не поспішати з чим-небудь) вербалізують негативне ставлення, що виражає цей фразеоло-

гізм, щодо названих дій. А фразеологічні звороти *«узяти гору (верх) над ким-небудь»* (перевершити будь-кого), *«йти в гору»* (успішно розвиватися, вдосконалюватися), *«стати на ноги»* (зміцнитися) висловлюють позитивне ставлення до названих дій людини.

Як зазначалося раніше, роль фразеологізмів у сучасній українській мові помітно зросла, це повною мірою стосується і фразеології політичного дискурсу. Як підтвердження цього факту наведемо приклад – фрагмент статті під назвою *«Європа не повинна шукати шляхи для збереження обличчя путіна»* з сайту газети «День» від 25 травня 2022 року, який яскраво демонструє використання фразеологічних зворотів у сучасному політичному дискурсі: *«Я дедалі частіше чую, що журналісти у своїх запитаннях використовують такі словосполучення, як «зберегти обличчя», «умиротворення», «як ми можемо це завершити, щоб рухатися вперед? Моя відповідь є такою: розмови про збереження обличчя для росії не на часі, – сказала президент Європарламенту»*. У наведеному фрагменті статті фразеологізм *«зберегти обличчя»* трапляється у заголовку, вступі та прикінцевому абзаці, тобто у сильних позиціях тексту, що свідчить про його важливу роль у промові президентки Європарламенту. Тим самим вона висловлює своє обурення тим, як поведуть себе деякі європейські політики стосовно країни-агресора. В аналізованому контексті фразеологізм *«зберегти обличчя»* має негативну конотацію.

Фразеологізм *«розрубувати / розрубати / розв'язати гордіїв вузол»*, який позначає рішуче й остаточно розв'язувати складну, запутану проблему, вжито у заголовку статті *«Нерозв'язаний «гордіїв вузол» української державності очима історика Олександра Доценка»* газети «День» від 27 січня 2022 року. Фразеологізм промовисто вказує на проблеми, пов'язані з визначенням державності України.

Соціально-політичні події позначаються у мові через актуалізацію певних мовних одиниць або через появу неологізмів. У цьому контексті слід згадати про неологізми. Формування фразеологізмів відбувається «через виникнення первинного етимологічного образу, зумовленого: а) відображенням у національно-мовній свідомості типової предметно-поняттєвої ситуації; б) смисловими асоціаціями, що спричинюються фразеотворчою взаємодією лексичних компонентів» (Українська мова, 2000: 708).

Л. Пашинська (Пашинська, 2011: 8) зазначає такі характерні ознаки процесу фразеотворення у



масмедіа як «відображення мовного й культурного стану суспільства, його різноманітних цінностей; функції повідомлення і впливу, аж до маніпулювання людською свідомістю; кумулятивний ефект; поєднання вербальної та візуальної інформації, що забезпечує ефективність сприйняття». Перелічені ознаки стосуються і політичного дискурсу, адже він тісно взаємопов'язаний з масмедійним та реалізується значною мірою у ньому.

Війна в Україні, розв'язана росіянами, наклала відбиток на мову – з'явилися нові лексичні одиниці, серед яких трапляються неofразеологізми. Звісно, що ці одиниці не є кодифікованими, але вони відображають ставлення як пересічних українців, так і українських політиків до подій, що відбуваються. Серед популярних неofразеологізмів слід назвати такі як «відправити за російським кораблем» та «відправити на концерт до Кобзона». Обидва неofразеологізми мають значення «вбити/знищити російських загарбників». Неofразеологізм «відправити за російським кораблем» походить від вислову, який вже став легендарним, українського прикордонника. Неofразеологізм «завести трактор» позначає застосування неочікуваного засобу у боротьбі. Цей неofразеологізм та «тракторні війська» виникли внаслідок того, що селяни ввозили російську техніку з поля бою за допомогою тракторів.

Про силу українського слова свідчить той факт, що у березні 2022 року у популярному англійському онлайн-словнику Urban Dictionary з'явилося слово Chornobaivka як синонім до вислову Spawn kill «самовбитися об стіну». А дієслово «chornobaives» – «чорнобаїти» позначає дії людей, які постійно роблять одну і ту саму помилку, при цьому отримують той самий негативний досвід. Українським відповідником англійського неологізму «chornobaives» є фразеологізм «наступати на (ті самі) граблі». Отже, словами ми описуємо світ, формуємо інструментарій для опису світу, навіть для носіїв інших мов, створюємо світобачення та світогляд.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Досліджуючи місце і роль фразеологізмів політичного дискурсу, слід зважати на їх складність як особливих мовних одиниць, що впливають на зміст та результат політичного діалогу. Опанування семантикою, стилістичними властивостями та ситуацією вживання фразеологічних зворотів є запорукою успішної комунікації у політичній сфері та служить досягненню взаєморозуміння між її учасниками.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у дослідженні структури політичних фразеологізмів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильченко В. М. Відображення українськими обрядовими фразеологізмами статусної зміни зовнішності людини. *Українська мова*. 2010. № 1. С. 69.
2. Забіяка В. А., Забіяка І. М. Світ фразеологізмів. Етимологія, тлумачення, застосування. Київ : Академвидав., 2012. 304 с.
3. Лакомська І. В. Сугестивна функція фразеологізмів у пресі (на прикладі газетних заголовків). *Записки з українського мовознавства*. 2013. Вип. 20. С. 82–90.
4. Пашинська Л. М. Фразеологічні неологізми в сучасному українському мас-медійному дискурсі: автореф. дис. канд. філол. наук. Київ, 2011. С. 7–9.
5. Словник української мови / за ред. В. В. Жайворонок. Київ : Просвіта, 2012. 1320 с.
6. Стахова В. Поняттєво-виражальна сутність «фраземіки» в українському лінгвотермінологічному просторі. *Мандрівець*. Тернопіль 2010. № 3. С. 78.
7. Сучасна українська мова : підруч. для студ. вищих навч. закл. / О.Д. Пономарів, В.В. Різун, Л.Ю. Шевченко. Київ : Либідь, 2001. 400 с.
8. Українська мова : енциклопедія / В. М. Русанівський та ін. Київ, 2000. С. 708.
9. Устенко Л. Ф. Особливості функціонування фразеологічних одиниць у різних стилях української мови. *Наук. зап. Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія : Філологічні науки*. 2011. Кн. 1. С. 40–44.
10. Urban Dictionary. URL: <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=online%20slang>

#### REFERENCES

1. Vasylchenko V. M. Vidobrazhennia ukrainskymy obriadovymy frazeolohizmamy statusnoi zminy zovnishnosti liudyny [Reflection of the status change of a person's appearance by Ukrainian ceremonial phraseology]. *Ukrainska mova*. 2010. Nr 1. P. 69 (in Ukrainian).
2. Zabiaka V. A., Zabiaka I. M. Svit frazeolohizmiv. Etymolohiia, tлумachennia, zastosuvannia [The world of phraseological units]. Kyiv : Akademydav., 2012. 304 s. ([in Ukrainian]).
3. Lakomska I. V. Suhestyvna funktsiia frazeolohizmiv u presi (na prykladi hazetnykh zaholovkiv) [The suggestive function of phraseological units in the press (on the example of newspaper headlines)]. *Zapysky z ukrainskoho movoznavstva*. 2013. Vyp. 20. S. 82–90 (in Ukrainian).
4. Pashynska L. M. Frazeolohichni neolohizmy v suchasnomu ukrainskomu mas-mediinomu dyskursi: avtoref. dys. kand. filol. nauk [Phraseological neologisms in modern Ukrainian mass media discourse: autoref. thesis Ph.D. philol.]. Kyiv, 2011. S. 7–9 (in Ukrainian).

5. Slovnyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language] / za red. V. V. Zhaivoronok. Kyiv : Prosvita, 2012. 1320 s. (in Ukrainian).
6. Stakhova V. Poniattievo-vyrazhalna sutnist «frazemiky» v ukrainskomu linhvoterminolohichnomu ppoctopi [The conceptual and expressive essence of "phrasemics" in the Ukrainian linguistic terminological topic]. *Mandrivets*. Ternopil, 2010. № 3. S. 78. (in Ukrainian)
7. Suchasna ukrainska mova [Modern Ukrainian language] : pidruch. dlia stud. vyshchych navch. zakl. / O. D. Ponomariv, V. V. Rizun, L.Iu. Shevchenko. K. Lybid, 2001. 400 s. (in Ukrainian)
8. Ukrainska mova: Entsyklopediia [Ukrainian language: Encyclopedia] / V. M. Rusanivskiy ta in. Kyiv, 2000. S. 708 (in Ukrainian).
9. Ustenko L. F. Osoblyvosti funktsionuvannia frazeolohichnykh odynyts u riznykh styliakh ukrainskoi movy [Peculiarities of the functioning of phraseological units in different styles of the Ukrainian language]. *Nauk. zap. Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia. Serii: Filolohichni nauky*. 2011. Kn. 1. S. 40–44 (in Ukrainian).
10. Urban Dictionary [Urban Dictionary]. URL: <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=online%20slang>

УДК 811.16.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-30>

**Сергій ТЕРЕЩЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0001-5940-725X*  
молодший науковий співробітник  
Інституту мовознавства імені О.О. Потебні  
Національної академії наук України  
(Київ, Україна) [tereshenkos.st@gmail.com](mailto:tereshenkos.st@gmail.com)

## ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ФРАНЦУЗЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ В БІЛОРУСЬКОМУ ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ В. КОРОТКЕВИЧА)

*У статті порушено проблему дослідження лінгвістичних особливостей мови творів білоруських письменників на рівні фразеології. Увагу сфокусовано на текстах визнаного класика другої половини ХХ ст. В. Короткевича. Вагомю частиною фразеологічної підсистеми ідіостилю цього автора є запозичені фразеологізми, часто з грецької та латинської мов, проте й з інших неслов'янських мов, зокрема із французької. Проведено аналіз особливостей уживання білоруського фразеологічного матеріалу французького походження, що є складовою ідіостиллю Володимира Короткевича. Показано основні способи адаптації цих одиниць до білоруської фразеологічної системи, а також наведено деякі іношлослов'янські паралелі до названих зворотів. Фразеологізмів французького походження, зокрема, біблійних. Проте влучність цих фразеологічних зворотів зробила їх популярними й упізнаними для носіїв білоруської мови. В основі здатності фразеологізмів до запозичення лежить універсальність образу, на основі якого вони створені, з яким читач може утворити певний асоціативний ряд. Чим більш зрозумілий, та актуальний, відповідно до контексту та часу запозичення, образ – тим краще зворот може поширюватися в інших мовах способом калькування. В. Короткевич послуговувався такими одиницями, додаючи своїм художнім текстам колориту, надаючи їм особливих відтінків, оскільки, незважаючи на зрозумілість образів, вони не є автентичними для білоруської мови й лишають в ній помітний слід. Письменник вдало використовував засоби фразеології для ознайомлення читачів зі специфікою історичних реалій, що наявні в сюжетах його творів. Історичні романи є лише однією зі сторін різноманітної творчості письменника. Тему білоруської історії та національної ідентичності В. Короткевич зображав настільки детально, що відповідно до контексту застосовував увесь спектр мовних засобів, зокрема й фразеологічні одиниці. В майбутньому можливе створення мапи запозичених фразеологізмів, що є частиною ідіостиллю письменника.*

**Ключові слова:** фразеологія, фразеологізм, Володимир Короткевич, білоруська мова, білоруська література.

**Serhii TERESHCHENKO,**  
*orcid.org/0000-0001-5940-725X*  
Junior Researcher  
O.O. Potebnia Institute of Linguistics of the National Academy of Sciences of Ukraine  
(Kyiv, Ukraine) [tereshenkos.st@gmail.com](mailto:tereshenkos.st@gmail.com)

## PECULIARITIES OF THE USE OF IDIOMS OF FRENCH ORIGIN IN THE BELARUS LITERARY TEXT (ON THE MATERIAL OF V KOROTKEVYCH'S WORKS)

*The article considers the problem of studying the linguistic features of the language of the works of Belarus writers at the level of phraseology. Attention is focused on the texts of the famous classic of the second half of the twentieth century. V. Korotkevych. An important part of the phraseological subsystem of this author's idiosyncrasies are borrowed idioms, often from Greek and Latin, but also from other non-Slavic languages, including French. An analysis of the peculiarities of the use of Belarus phraseological material of French origin, which is a component of the idiosyncrasy of Volodymyr Korotkevych, is carried out. The main ways of adapting these units to the Belarus phraseological system are shown, as well as some non-Slavic parallels to this idioms. Phraseologisms of French origin in the Belarus language are few and they dissolve against the background of idioms of the antiquities origin, as well as units of book origin, in particular, biblical. However, the accuracy of these phraseological inflections made them popular and recognizable for Belarus speakers. The ability of phraseological units to borrow is based on the universality of the image on the basis of which they are created, with which the reader can form a certain associative series. The clearer, and relevant in accordance with the context and time of borrowing, image provides the better spreading of the idiom in other languages by tracing. V. Korotkevych used such units for adding color to his artistic texts, giving them special nuances, because,*

*despite the intelligibility of the images, they are not authentic to the Belarus language and leave a noticeable mark in it. The writer successfully used the means of phraseology to acquaint readers with the specifics of historical realities that are present in the plots of his works. Historical novels are just one aspect of the writer's diverse work. V. Korotkevych portrayed the topic of Belarus history and national identity in such detail that in accordance with the context he used the whole range of language means, including phraseologisms. In the future, it is possible to create a map of borrowed phraseologisms, which is part of the idiosyncrasy of the writer.*

**Key words:** *phraseology, phraseologism, Uladzimir Karatkievich, Belarus language, Belarus literature.*

**Постановка проблеми.** Здобутки Володимира Короткевича дуже високо цінувалися ще за життя автора. Історична проза завдячує своїй появі в білоруській літературі саме йому. Талант цього класика призвів свого часу до неймовірної зацікавленості читачами власною історією, чого не було вже багато років. В. Короткевич настільки широко намагався охопити білоруську літературу, що творив одразу в багатьох жанрах і в кожному з них досягав успіху. Вірші, балади, оповідання, казки, повісті, романи, п'єси, есеї, навіть лібрето до опери – все це належить перу білоруського майстра. Він приділяв увагу ледь не кожній групі читачів, починаючи із найменших і так зачіпав багато вікових та соціальних груп. У своїй творчості був орієнтований на пробудження в людях національної свідомості, на скільки це лише можливо за умов тоталітарного режиму. Проте, більшість наукових праць на матеріалах творів письменника вийшли в світ завдяки дослідникам-літературознавцям. В той час як лінгвісти звернули увагу на творчість цього автора значно пізніше й за кількістю наукових розробок досі суттєво поступаються своїм колегам.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** В числі вагомих дослідницьких робіт, присвячених творчості В. Короткевича впадає в око кандидатська дисертація білоруської дослідниці Г. Ф. Андарало «Застаріла лексика в історичних творах Володимира Короткевича» (1993). В окресленій праці науковець зазначила, що творча спадщина цього автора практично не досліджена в лінгвістичному аспекті [Андарало, 1993: 10].

Наступною великою науковою розвідкою, присвяченою творчому доробку цього класика, стало дисертаційне дослідження білоруського лінгвіста В. Т. Іватович «Фразеологізми в художній прозі В. Короткевича та особливості їхнього перекладу російською мовою» (2001). У ньому автор зосередила свою увагу на перекладознавчому аспекті, а саме – вивченні проблем відтворення та функціонування білоруських фразеологізмів у російських перекладах прозових творів письменника [Іватович, 2001: 4].

Минуло шістнадцять років, поки з'явилася наступна, об'ємна і ґрунтовна праця в розгляданому аспекті – колективна монографія М. В. Аба-

бурки, В. М. Шаршневої, Я. В. Величко «Особливості ідіостилю Володимира Короткевича: лінгвокультурологічний аспект» (2017). Незважаючи на це автори наукової розвідки окреслили, що «втручання письменника в структуру й семантику білоруської фразеології заслуговує на окреме скрупульозне дослідження не лише на поверховому лінгвокультурологічному рівні, а й на семантико-стилістичному та синтаксично-функціональному рівнях» [Абабурко, 2017: 29]. Білоруські дослідники знайшли широкий ряд фразеологізмів, часто вживаних у текстах В. Короткевича, проте не зафіксованих в 5-томному «Тлумачному словнику білоруської мови» (1977–1984) (далі – ТСБМ) та в найповнішому в білоруській фразеології «Фразеологічному словнику білоруської мови» І. Я. Лепешева (2008) (далі – СФБМ).

«Етимологічний словник фразеологізмів» (далі – ЕСФ) І. Я. Лепешева (2004), містить 1750 фразеологічних зворотів. Подібна праця вимагає неймовірних зусиль, терпіння й часу. Тож цей словник є вагомим здобутком білоруської фразеології, особливо, враховуючи, що він створений зусиллями однієї людини. На жаль, в українській філологічній школі поки немає етимологічного словника фразеологізмів, що значно полегшив би працю в цій царині й пролив світло на багатий світ української фразеології.

Генетична класифікація фразеологізмів з'явилася на початку 60-х років ХХ ст. за авторством видатного вченого, академіка Л. А. Булаховського. Шостим пунктом у цій класифікації подано: «переклади крилатих висловів, переважно французьких, зрідка – німецьких італійських та англійських» [Булаховський, 1952: 102–103]. Відповідно до подальших здобутків української фразеології варто було б уточнити, що цей пункт можна застосувати не лише до крилатих висловів, а й до власне фразеологізмів. Тож бачимо, що активне запозичення фразеологічних одиниць із французької мови зауважували дуже давно і на найвищому науковому рівні. Проте це питання досі не потрапило в коло інтересів і українських, і білоруських дослідників, тому вагомим досягнень у галузі наукових розробок, як етимології фразеологізмів загалом, так і конкретно запозичених з французької мови, в нашій лінгвістичній

традиції наразі немає. Білоруська лінгвістика також не сильно пролила світло на це питання, за винятком згаданого «Етимологічного словника фразеологізмів» І. Я. Лепешева, що стало наймовірним вкладом у розвиток білоруської фразеографії.

**Мета статті** – проаналізувати фразеологізми французького походження, виявлені у творчій спадщині класика білоруської літератури В. Короткевича.

**Виклад основного матеріалу.** Незважаючи на географічну віддаленість Білорусі та Франції, а також, приналежність білоруської та французької мов до різних мовних груп, взаємодія між цими мовами відбувається не лише на лексичному, а й на фразеологічному рівні. Це особливо непрості зв'язки, адже фразеологічний матеріал найскладніший для відтворення в інших мовах. Між близькоспорідненими мовами є досить часті приклади компонентних запозичень, як повних, так і часткових. Зміст одиниць може при цьому зберігатися повністю, або частково чи взагалі змінювати значення за аналогічних компонентів. У випадку мов далекої спорідненості, кількість запозичень суттєво скорочується, а передача змісту набагато ускладнюється, адже більшість компонентів, реалій та мовних особливостей зовсім не співпадають. Проте універсальність деяких ФО долає цей бар'єр. До таких належить фразеологізм **анто́наў агонь** 'гангрена, зараження крові' [Лепешев, 2004: 36]: – *Маглі б зусім згарэць. Пакуль давезлі – быў у цябе ўжо антонаў агонь. Скура вакол раны стала плямамі. Вось яно як, пане Корчак. Панамі быць захацелі – вось вам скуру і вырабілі* [Короткевич, 2014: 137]. І. Я. Лепешев зазначав, що це калька з французької мови (*feu Saint-Antoine*, буквально «вогонь святого Антона»). Білоруський дослідник зазначає, що в середньовічній Західній Європі існувало повір'я, що вилікувати цю хворобу можна мощами «святого Антонія» – християнського аскета Антонія Фівського (III-IV ст.), який, роздавши своє багатство бідним, пішов в єгипетську пустелю і харчувався там травами й корінням. Знахарі, намагаючись «зняти антонів вогонь» з хворого, зазвичай мали при собі ікону святого Антонія [Лепешев, 2004: 36]. Варто зазначити, що молодшому поколінню читачів фразеологізм може бути незрозумілим, оскільки зараз навіть сама хвороба, яку він позначає стала вкрай рідкісною. Саме тому В. Короткевич майстерно пояснює цю одиницю контекстним оточенням. Ми бачимо як органічно розкривається зміст фразеологізму, щоб кожен міг його зрозуміти, й водночас текст не перевантажувався сенсами й

тлумаченнями, а ставав цікавішим. Одиниця зараз багато в чому, застаріла й вживається для надання оповіді колориту, більш різнопланової передачі реалій історичної епохи. За структурою цей фразеологізм належить до іменникових і його можна відобразити схемою *прикметник + іменник*, що узгоджені поміж собою на граматичному рівні.

За походженням, калькою з французької мови є одиниця **пёршы-лэпшы** 'будь-яка людина, що трапиться', 'не важливо який, будь-який' [Лепешев, 2004: 294]: *І тут каваль, якому не цярпелася, убачыў раптам вялізную купу вільготнай гліны ля размётанай вартоўні. Відаць, прывезлі, каб абмазаць сцены, якіх ужо не было. // – А што, хлопцы, – выскаліў зубы Вястун, – праналі сцены, то няхай і абмазка прападзе? Ану, скоцце, хлопцы, ды здыміце трох-чатырох першых-лепшых варот. Яго зразумелі. Яго надзіва хутка зразумелі. Нібы ён усё жьыццё толькі і вадзіў войска. Чуйдух прыцягнулі знятыя вароты, тоўстым слоєм пачалі раскладаць на іх мокрую гліну* [Короткевич, 2015: 122]. У СФБМі одиниця позначена як спільна для білоруської, української (перший ліпший) і польської (*pierwszy lepszy*) мов. І. Я. Лепешев вказує, що фразеологізм склався, напевно, під впливом одиниці *перший зустрічний* – кальки з французької мови. Перший компонент є головним, а другий – зумовлений римою. Структурно це поєднання *числівник + прикметник*. У словнику української мови наявна аналогічна фразеологічна одиниця *перший-ліпший*: а) 'який найраніше трапився, зустрівся', б) 'кожний із великої кількості; який завгодно, будь-який' [Словник української мови, 1975: 337]. Як бачимо, незважаючи на ймовірне спільне джерело запозичення для білоруської одиниці та українського аналогу, їхнє значення все ж має свої відмінності. В українському фразеологічному звороті акцент зроблено на вживанні компонента ймовірніше в контекстному оточенні дієслова *зустріти*. В той час як сенс білоруської одиниці впливає в контексті семантики слова *обрати*, що у випадку українського аналогу стоїть на другому місці. На цьому прикладі ми бачимо, як запозичена одиниця адаптується до специфіки мови в яку вона прийшла. Навіть зберігши подібний компонентний склад, значення аналогічних фразеологічних одиниць набувають інших відтінків, але при цьому відтворюють основну семантику, що передає універсальне явище, властиве реаліям усіх мов, куди потрапив зворот.

Має іноземне походження фразеологізм **як дзве крoплі вады** 'дуже сильно, абсолютно подібний на кого-небудь' [Лепешев, 2004: 419]: *А потым ён нават узрадаваўся, што не ўцёк.*

Таму, што Мсціслаў прывёў да яго сяброў: Петрака Ясюкевіча, Усяслава Грыму і Мацея Біскуповіча, сына таго пана Януша, з якім Загорскія ездзілі на Кроеравы «хаўтуры». Мацей падобны на бацьку як **дзе кроплі вады**. Ясюкевіч гожа, як дзяўчынка: велікавокі, з валасамі як залатое павуцінне. А Грыма проста цяльпук, але самы разумны з усёй кампаніі. Гэта было відаць хаця б на тым, што галава ў яго была вялізная і ўся шышкаватая, «розум лез наверх» [Короткевич, 2014: 353]. Як зазначено в ЕСФі, імовірно, цей вислів калька з французької мови (comme deux gouttes d'eau); фразеологізм з аналогічною образністю і структурою є майже у всіх слов'янських, італійській, іспанській і деяких інших мовах [Лепешев, 2004: 419]. В українській мові функціонує одиниця як *дві краплі води* зі словами схожий, подібний, дуже, зовсім. [Словник фразеологізмів української мови, 2003: 395]. У цьому випадку бачимо, що розглядалий фразеологізм та аналогічна українська одиниця мають подібну семантику і не відрізняються одна від одної додатковими семантичними відтінками. Компонентний склад зворотів також аналогічний. Зате структура помітно ускладнена за кількістю компонентів, порівняно із попередніми одини-

цями. Вислів будується на основі порівняння, що формально маркується компонентом як. Далі йде числівниковий компонент *дзе* та два іменникових – *кроплі вады*, де другий іменниковий компонент є уточнюючим по відношенню до першого.

**Висновки.** Фразеологізми неслов'янського походження, зокрема французького, характеризуються універсальністю образів. В них найменше специфіки та реалій, що притаманні лише одній конкретній мові. Саме це дає можливість таким фразеологічним одиницям поширюватися за межами Франції чи франкомовних країн. Вони органічно запозичуються. Переклад у більшості випадків відбувається способом калькування і такі одиниці не викликають у носіїв мови труднощів із розумінням. Проте варто зазначити, що розглядані фразеологічні звороти часом можуть переходити в історизми. У таких випадках В. Короткевич уживає ці фразеологізми, пояснюючи їх контекстом і таким чином збагачує читача й передає колорит історичної епохи, зображеної в його текстах. Також запозичені одиниці можуть набувати різних семантичних відтінків, залежно від мови в яку вони прийшли, зберігаючи основний сенс та відтворюючи компонентний склад оригіналу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Андарало Г. Ф. Устаревшая лексика в исторических произведениях Владимира Короткевича : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.02. Минск, 1993. 19 с.
- Абабурка М. В., Шаршнёва В. М., Вялічка Я. В. Асаблівасці ідыястылю Уладзіміра Караткевіча: лінгвакультуралагічны аспект : манаграфія. Магілёў. 2013. 220 с.
- Курс русского литературного языка. В 2 т. Т. 1. / Л. А. Булаховский. Київ : Рад. шк., 1952. 447 с.
- Ивагович В. Т. Фразеологизмы в художественной прозе В. Короткевича и особенности их перевода на русский язык: автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.02, 10.02.01. Минск, 2001. 20 с.
- Збор твораў : У 25 т. Т. 7. Каласы пад сярпом тваім : раман / У. С. Караткевіч. Мінск : Мастацкая літаратура, 2014. 790 с.
- Збор твораў : У 25 т. Т. 9. Хрыстос прыязмліўся ў Гародні : Евангелле ад Іуды / У. С. Караткевіч. Шамякіна. Мінск : Мастацкая літаратура, 2015. 734 с.
- Слоўнік фразеалагізмаў беларускай мовы. У 2 т. Т. 1. / І. Я. Лепешаў. Мінск : Беларуская Энцыклапедыя імя Петруся Броўкі, 2008. 672 с.
- Слоўнік фразеалагізмаў беларускай мовы : У 2 т. Т. 2. / І. Я. Лепешаў. Мінск : Беларуская Энцыклапедыя імя Петруся Броўкі, 2008. 968 с.
- Лепешаў І. Я. Этымалагічны слоўнік фразеалагізмаў. Мінск : Беларуская Энцыклапедыя імя Петруся Броўкі, 2004. 448 с.
- Словник фразеологізмів української мови / В. М. Білоноженко, та ін. Київ, 2003. 1104 с.
- Словник української мови: в 11 т. Т. 6. П-Поїти / ред. тому А. В. Лагутіна, К. В. Ленець. Київ : Наукова думка, 1975. 832 с.

#### REFERENCES

- Andaralo G. F. Ustarevshaya leksyka v istorycheskikh proizvedeniiakh Vladimira Korotkevicha [Historical vocabulary in the works of Vladimir Korotkevich] : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : spets. 10.02.02. Mynsk, 1993. 19 s. [in Russian]
- Ababurka M. V., Sharshnëva V. M., Vialichka Ya. V. Asablivastsi idyastyliu Uladzimira Karatkevicha: lnhvakulturalahichny aspekt [features of Vladimir Korotkevich's idiostyle: linguo-cultural aspect] : manahrafia. Mahiliou. 2017. 220 s. [in Belarus]
- Kurs russkoho lyteraturnoho yazyka. V. 2 t. T. 1. [Russian literary language course in 2 vols. V1] / Bulakhovskiy L. A. Kyiv : Rad. shk., 1952. 447 s. [in Russian]

4. Ivatovich V. T. Frazеolohizmy v khudozhestvennoi proze V. Korotkevicha i osobennosti ikh perevoda na russkii yazyk [Phraseology in the fiction of V. Korotkevich and features of their translation into Russian] : avtoref. dys. ... kand. fylool. nauk: 10.02.02, 10.02.01. Minsk, 2001. 20 s.
5. Zbor tvorau : U 25 t. T. 7. Kalasy pad siarpom tvaim : raman [Collection of works in 25 volumes. volume 7. Ears under your sickle : novel] / U. S. Karatkevich. Minsk : Mastatskaia litaratura, 2014. 790 s.
6. Zbor tvorau : U 25 t. T. 9. Khrystos pryziamlisya u Harodni : Evanhelle ad Iudy [Collection of works in 25 volumes. V. 9. Christ landed in Hrodna: the Gospel of Judas] / U. S. Karatkevich. Minsk : Mastatskaia litaratura, 2015. 734 s.
7. Slounik frazealahizmau belaruskai movy U 2 t. T. 1. [Dictionary of phraseology of the Belarusian language in 2 vols. V. 1] / I. Y. Lepeshay. Minsk : Belarускаia Entsyklapedyia imia Petrusia Brouki, 2008. 672 s.
8. Slounik frazealahizmau belaruskai movy. U 2 t. T. 2. [Dictionary of phraseology of the Belarusian language. in 2 vols. V. 2]: / I. Y. Lepeshau. Minsk : Belarускаia Entsyklapedyia imia Petrusia Brouki, 2008. 968 s.
9. Lepeshau I. Ya. Etymalahichny slounik frazealahizmau [Etymological dictionary of phraseology]. Minsk : Belarускаia Entsyklapedyia imia Petrusia Brouki, 2004. 448 s.
10. Slovnyk frazeolohizmiv ukrainskoi movy [Dictionary of phraseology of the Ukrainian language] / V. M. Bilonozhenko, ta in. Kyiv, 2003. 1104 s.
11. Slovnyk ukrainskoi movy: v 11 t. T. 6 : P–Poity [Dictionary of the Ukrainian language in 11 volumes, volume 6 : P–Poity] / red. tomu: A. V. Lahutina, K. V. Lenets. Kyiv : Naukova dumka, 1975. 832 s.

УДК 821-3.09(498=161.2+(73=161.2):82-312.9+82-992  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-31>

**Оксана ТИХОВСЬКА,**  
*orcid.org/0000-0003-4663-5960*  
доктор філологічних наук,  
професор кафедри української літератури  
Державного вищого навчального закладу  
«Ужгородський національний університет»  
(Ужгород, Закарпатська область, Україна)  
*oksana.tykhovska@uzhnu.edu.ua*

**Ірина БУРА,**  
*orcid.org/0000-0002-6249-091X*  
викладач кафедри іноземних мов  
Державного вищого навчального закладу  
«Ужгородський національний університет»  
(Ужгород, Закарпатська область, Україна)  
*iryna.bura@uzhnu.edu.ua*

## МОТИВ ПОДОРОЖІ В ЧАСІ В ПОВІСТІ ДОКІЇ ГУМЕННОЇ «НЕБЕСНИЙ ЗМІЙ» ТА НОВЕЛІ МИХАЙЛА ТРАЙСТИ «ЛЮДИНА З ТОГО СВІТУ»

У статті простежено специфіку моделювання сюжетної ситуації подорожі в часі в повісті Докії Гуменної «Небесний змій» та новелі Михайла Трайсти «Людина з того світу». Мета статті – проаналізувати особливості фентезійного мотиву подорожі у часі у творах двох письменників. Актуальність дослідження зумовлена тим, що фантастична повість «Небесний змій» і містична новела «Людина з того світу» є мало дослідженими, типологічні паралелі між ними досі не проводилися. Мотив подорожі в часі у повісті «Небесний змій» Д. Гуменної та в новелі М. Трайсти «Людина з того світу» є семантично відмінними. Д. Гуменна майстерно моделює захоплюючу пригоду – історію виховання юного мудреця, нащадка праукраїнських племен, представниками інопланетної цивілізації через посвячення його в глибини сакральних та наукових знань шляхом навіювання та подорожі у часі й просторі на космічному кораблі. Авторка майстерно поєднує жанр наукової фантастики, пригодницького роману, історичної повісті, переплітаючи мотив дивовижної ініціації Яра з надзвичайно цікавим описом давніх обрядів та ритуалів наших предків. Завдяки подорожі у майбутнє Яр спостерігає за процесом формування українського етносу, що відбувався на основі тісної взаємодії різних племен, які населяли територію сучасної України три тисячі років тому. Подорож у часі уповільнює старіння героя: перебуваючи на космічному кораблі Яр проживає день, а на Землі минають десятиліття. Мандрівка у часі для героя Д. Гуменної є незворотною, він зустрічає своїх праправнуків, бачить перехід арійських племен від матриархату до патріархату, стає свідком занепадання тотемізму, зникнення системи культів і появи вірувань у богів. Мотив подорожі у часі у повісті «Небесний змій» тісно переплітається з мотивом подорожі у просторі на космічному кораблі інопланетян (який давні слов'янські племена вважали небесним змієм, спостерігаючи за його рухом у небі). У новелі М. Трайсти мотив подорожі в часі має містично-трагедійне забарвлення, тягнє до екзистенційної проблематики, сюжет своїм корінням сягає народних оповідей про спілкування людей з небіжчиками та розповідей про подорожі в потойбіччя, натякає на небезпеку необачних клятв та обіцянок й заборону порушувати християнські табу. Подорож у часі для героя новели «Людина з того світу» Петра Дуньки не була конструктивною, не сприяла його самовдосконаленню, а, навпаки, внесла хаос і неспокій у його життя. Причина, яка зумовила цю мандрівку в часі, а також її наслідки залишаються за межами сюжету, фінал твору відкритий.

**Ключові слова:** Докія Гуменна, Михайло Трайста, література діаспори, фентезі, міфологія, «Небесний змій», трипільська культура.



**Oksana TYKHOVSKA,**  
orcid.org/0000-0003-4663-5960  
Doctor of Philology,  
Professor at the Ukrainian Literature Department  
Uzhhorod National University  
(Uzhhorod, Transcarpathian region, Ukraine) oksana.tykhovska@uzhnu.edu.ua

**Iryna BURA,**  
orcid.org/0000-0002-6249-091X  
Lecturer at the Foreign Language Department  
Uzhhorod National University  
(Uzhhorod, Transcarpathian region, Ukraine) iryna.bura@uzhnu.edu.ua

## THE MOTIF OF TIME TRAVEL IN DOKIA GUMENNA'S STORY "SKY SERPENT" AND MYKHAILO TRAISTA'S SHORT STORY "A MAN FROM THE OTHER WORLD"

*The article traces the specifics of modeling the plot situation of time travel in Dokia Humenna's novel "Sky Serpent" and Mykhailo Traista's short story "A Man from the Other World". The purpose of the article is to analyze the features of the fantasy motif of time travel in the works of two writers. The study is relevant because the fantastic novel "Sky Serpent" and the mystical short story "A Man from the Other World" are little researched, and typological parallels between them have not been drawn yet. The motif of time travel in D. Humenna's novel "Sky Serpent" and Mykhailo Traista's short story "A Man from the Other World" are semantically different. D. Humenna skillfully models an exciting adventure – the story of the upbringing of a young sage, a descendant of proto-Ukrainian tribes, by representatives of an alien civilization through his initiation into the depths of sacred and scientific knowledge by traveling through time and space on a spaceship. The author masterly combines the genre of science fiction, adventure novel, and historical novel, interweaving the motif of the amazing initiation of Yar with an extremely interesting description of the ancient rites and rituals of our ancestors. Thanks to a trip to the future, Yar observes the process of the formation of the Ukrainian ethnos, which took place based on the close interaction of various tribes who inhabited the territory of modern Ukraine three thousand years ago. Time travel slows down the hero's aging: Yar lives a day on the spaceship, and decades pass on Earth. The travel through time is irreversible for D. Humenna's hero, he meets his great-great-grandchildren, sees the transition of Aryan tribes from matriarchy to patriarchy, witnesses the decline of totemism, the disappearance of the cult system, and the appearance of beliefs in gods. The motif of time travel in the novel "Sky Serpent" is closely intertwined with the motif of space travel in an alien spaceship (which the ancient Slavic tribes believed to be a celestial serpent, observing its movement in the sky). In M. Traista's short story, the motif of time travel has a mystical and tragic shade, it gravitates towards existential issues. The plot comes from the folk tales about people's communication with the dead and stories about journeys to the afterlife; it hints at the danger of reckless oaths and promises and the prohibition of breaking Christian taboos. Time travel for Peter Dunka, the hero of the short story "A Man from the Other World", was not constructive, did not contribute to his self-improvement, but, on the contrary, brought chaos and unrest into his life. The reason for this time travel, as well as its consequences, remains outside the plot, the finale of the story is open.*

**Key words:** Dokia Humenna, Mykhailo Traista, Diaspora literature, fantasy, mythology, "Sky Serpent", Trypylian culture.

**Постановка проблеми.** Мотив подорожі у часі ми зустрічаємо в творах, що належать до наукової фантастики, фентезі, а також у сюрреалістичній та символічній прозі, постмодерністській літературі. У кожному конкретному випадку цей мотив має свою специфіку. За спостереженням А. Мойсея та А. Аністратенко, «перехід від язичництва до християнства супроводжувався суттєвою перебудовою всієї структури часових уявлень у середньовічній Європі. Але архаїчне сприйняття часу не зникло – воно лише відступило на задній план, так би мовити у «нижчий» пласт народної свідомості» (Аністратенко, Мойсей 2017: 110).

Мотив подорожі у часі у повісті Д. Гуменної «Небесний змії» та в новелі М. Трайсти «Людина

з того світу» ще не був предметом окремого дослідження, і це зумовлює **актуальність** цієї статті.

**Аналіз досліджень.** Загалом, творчий доробок обох письменників є мало вивченим. Поетика повісті «Людина з того світу» осмислена в статті М. Вотьканич, інших досліджень про цей твір нема. Повість «Небесний змії» під різними кутами зору вивчали Т. Николюк, С. Лаврусенко, В. Філінюк, І. Бура, О.Тиховська, Д. Сачко.

**Мета статті** – проаналізувати особливості фентезійного мотиву подорожі у часі у творах двох письменників.

**Виклад матеріалу.** Оригінальну інтерпретацію мотиву подорожі в часі знаходимо в новелі М. Трайсти «Людина з того світу» (2016). Автор

поєднує в одному творі народні вірування, реалістичне зображення побуту селян, містичні мотиви та елементи жанру детективу. Один з головних героїв – Петро Дунька – несподівано опиняється в майбутньому, а інший – майор міліції Вішован – намагається розгадати загадку появи дивного чоловіка в старосвітському одязі в селі Верхнянки через шістдесят років після моменту його зникнення.

М. Трайста постійно тримає свого читача в напрузі, поступово розкриваючи в новелі нові деталі, які підтверджують гіпотезу про подолання Петром Дунькою значного часового проміжку. Цікавим є сюжетний хід, який визначає необхідні передумови для подорожі в майбутнє. Виявляється, Петро перенісся на кілька десятків років вперед у ніч свого весілля. А, як відомо, весілля – це один з обрядів переходу (за А. ван Геннепом), коли хлопець долає умовну межу між двома світами – часом безтурботного юнацтва в межах батьківської сім'ї та часом реалізації себе як особистості в межах нової родини, опиняється в ролі чоловіка та батька. На нашу думку, зникнення Петра Дуньки під час власного весілля є зовсім не випадковим – він, як і належало, був готовий перейти через межу юнацтва й зрілості, метафорично – психологічно переродитися. Але замість очікуваного набуття нової соціальної ролі відбувається переміщення в часі. Герой долає не психологічно-соціальну межу, а часовий бар'єр: замість того, щоб стати чоловіком своєї нареченої, він зникає на багато років з її життя. Відповідно для Петра від моменту його зникнення минає мить, а для його нареченої Марійки понад 60 років. Відтак, мотив подорожі в часі отримує в новелі М. Трайсти трагедійний відтінок, адже ця подорож зробила нещасними двох закоханих людей та їхніх нащадків.

Подібно до жанру чарівної казки в новелі «Людина з того світу» з'являється образ побратима – сержанта Нестора Євсеб'я, який на момент Петрового весілля є мертвим, і на спомин про нього на кладовищі у селі Верхнянки Петро поставив хрест. Колись, під час Першої світової війни, Євсебій врятував Петрові життя, й відтоді вони стали щирими друзями. Про цю подію Петро Дунька розповідає майорові Вішовану та професорові Мунтяну: *«Хоча куля пройшла мені крізь плече, мабуть, кров застигла від морозу, [...] і хоча я не мав ні рісочки в роті більше п'яти днів, смоктав тільки частину смерек і потім випльовував її, але сили ще не покинули мене зовсім. Таким знайшов мене сержант Євсебій і потяг за собою, мабуть, зо три кілометри»* (Трайста 2016: 346).

Ставши у нагоді головному героєві новели, у душі чарівної казки – виконавши свою функціональну роль, сержант зникає – помирає, отримавши поранення. Але якщо в казках чарівний помічник (побратим) метафорично передає свої функції головному героєві і автоматично залишається «поза кадром», то в новелі М. Трайсти сержант Євсебій потребує вдячності та уваги від свого побратима Петра й бере з нього обіцянку, що той поставить край цвинтаря хрест у Верхнянках і запросить його до себе на весілля: *«Якщо мені не пощастило жити у вашому селі, то хоч найпом'януть мене у ньому, а ти, Петре, коли будеш женитися, то прийди до того хреста і запроси мене на твоє весілля, прийди, Петре, буду чекати тебе!»* (Трайста 2016: 347). У такий спосіб автор моделює передумову мотиву подорожі в часі: Петро долає у ніч свого весілля крім вікової межі ще одну, він запрошує мертвого товариша до себе на весілля, і той приходить. Таким чином, завдяки запрошенню живого побратима сержант Євсебій переходить кордон між світом мертвих і світом живих, а Петро після спілкування з померлим здійснює подорож у часі.

Потрапивши в майбутнє, Петро Дунька розповідає майорові про ніч свого весілля: *«випив з сержантом корчажку горілки, але п'яним не був. Пили і не п'яніли, а ранком, так десь до першого співу півнів, виправив верхи його до хреста, а той запросив його до себе, «на той світ», де посидів кілька хвилин, але коли повернувся, не впізнав ні цвинтар, ні село, ні людей»* (Трайста 2016: 348). Петро прагне переконати співбесідника, що він справді жив у 20-х роках ХХ століття, але його розповідь виглядає фантастично й сприймається як вигадка божевільного.

Петро потрапляє у Верхнянки, але в рідному селі все навколо чуже. Автор яскраво змальовує конфлікт двох картин реальності, який виникає у душі Петра Дуньки. Його не впізнають односельчани, приймають за Дмитра Дуньку (його зниклого внука), а він, у свою чергу, теж не впізнає оточуючих. Подорож у часі зруйнувала знайому героєві картину світу, забрала близьких людей й протиставила Петра соціуму. Тепер він чимось подібний до свого померлого побратима Євсеб'я – перебуває в чужому для нього світі, нікому не потрібний, людина з потойбіччя, привид з минулого.

М. Трайста цікаво змальовує процес пізнання Петром Дунькою нової для нього реальності, і цей процес є досить сумним для героя. На відміну від пригод героїв наукової фантастики, які відкривають для себе в майбутньому новий цікавий

світ, переповнений новими науково-технічними відкриттями, герой М. Трайсти страждає від ностальгії за втраченим життям й відчувається розгубленим. На нашу думку, Петро є екзистенційним героєм, якого переповнює самотність і відчуття абсурдності життя в новому для нього часі й просторі.

Важливу роль для розуміння містичності подорожі в часі Петра Дуньки відіграє місце, яке стало відправною точкою мандрівки в майбутнє. Згідно з народними віруваннями, могила чи поминальне місце (хрест) на честь покійника є своєрідною межею між світами, тому, потрапивши вночі на місце, звідки нібито з'явився сержант Євсебій, Петро опинився у безчассі, а час у світі мертвих, згідно з міфами, має зовсім інші характеристики та цикли. Тому повернутися до дому у свій час, у ніч весілля, Петрові не вдалося – у світі мертвих минає мить, у світі живих – десятиліття. Відтак, образ побратима Євсебія набуває в цьому контексті негативної семантики: саме через його втручання в розмірений хід подій Петро позбувся свого майбутнього, яке він планував провести разом з дружиною та дітьми. Чи було таке втручання Євсебія в життя Петра навмисним, чи прагнув він завдати побратимові шкоди, ми так і не дізнаємося з сюжету новели. Фінал твору залишається відкритим, оскільки ні на це питання, ні на інше – куди раптом зник Петро Дунька з майбутнього, відповіді нема. Автор інтригує читача, описуючи словами професора Мунтяну зникнення Петра: *«Просто зник, розвіявся, тільки халат і піжама лишилися на ліжку [...] Уявіть собі, майоре, разом з ним зник і його одяг, в якому ви привели його до мене. Зник, просто зник, майоре, із закритої на ключ кімнати, без ніякого сліду»* (Трайста 2016: 351). Таким чином, друга подорож в часі вже не потребує перебування на межі між світами, герой зникає з лікарні для душевно хворих цілком містично. Які обставини сприяли цьому зникненню, залишається загадкою. Так само важко окреслити причину й мету, які обумовили подорож у часі Петра Дуньки. Можливо, М. Трайста прагнув привернути увагу свого читача до незвичайних подій, що інколи трапляються в нашому житті, й наголосити, що не всі події вкладаються в рамки раціональності та логіки, у житті має місце містика, а тому просте дотримання ірраціональних народних звичаїв та правил може врятувати від бід та розчарувань (наприклад, не варто ставитися до мертвого, як до живого, і кликати його на весілля).

Цілком по-іншому зображений мотив подорожі у часі в повісті Докії Гуменної «Небесний

змії» (1982). Авторка здійснила цікаву інтерпретацію міфів, легенд та бувальщин про спілкування людей з представниками позаземної цивілізації. Водночас Д. Гуменна яскраво описала життя давніх протиукраїнських племен доби бронзи й спробувала художньо переосмислити гіпотезу про розвиток цивілізацій Землі під впливом інопланетян, у повісті «Небесний змії» це спостережачі-дослідники, котрі кружляють навколо Землі у своєму космічному кораблі, який з далекої відстані нагадує небесного змія.

Події повісті відбуваються в кінці третього – в середині другого тисячоліття до нашої ери. Письменниця у передмові вмотивувала свій вибір жанру твору прагненням «охопити цей велетенський процес поширення єдиної мовної системи (індоевропейської) від берегів Атлантики до Індії» (Гуменна 1982: 6), тому в підзаголовку назва: фантастична повість на тлі праісторії. Художньо інтерпретувавши сучасні легенди про НЛО («чому б не покористатися мальовничими фактами, що постачає величезна література про „невідомі летючі предмети“? На свій лад» (Гуменна 1982: 9)), авторка змодельовала художній простір повісті протяглістю у 500 років.

Подорож у часі в цьому творі здійснює хлопець Яр, який народився в третьому тисячолітті до нашої ери серед племені сварожичів, котре жило в Північному Причорномор'ї. Інтелектуальним розвитком хлопець випереджає свій час, він легко запам'ятовує інформацію, уважно слухає розповіді бабусі Дани і мріє про подорожі та відкриття.

На початку повісті Ярові дев'ять років, і у цьому віці хлопчик несвідомо ніби програмує своє майбутнє, він хоче *«побачити цар-дівичу і людину-коня, і людей із собачими головами, і хоч би одним оком підглянути, як то чудесні коні везуть ранкове сонце... Хотів би все побачити водночас, увесь світ облітати, одночасно всюди бути. І здасться йому, що він летить-летить, десь униз-униз і ніколи не досягає дна»* (Гуменна 1982: 15). Згодом мрія хлопчика здійснюється: він стає учнем мудреця-інопланетянина Твастро і отримує можливість жити в різні історичні періоди, випадково стає мандрівником у часі, бачить різні землі, різні держави, вслухається у різні діалекти його рідної мови, спостерігає за культурним та релігійним розвитком споріднених арійських племен, які колись населяли Україну. Однак Яр може мандрувати лише в один бік – у майбутнє, повернутися назад у минуле він не здатен.

Твастро, шукаючи на Землі незвичайних людей, знайшов Яра і був вражений розумовими

здібностями хлопчика: «Яка чудесна пам'ять! Я ладен був цілими годинами слухати, як він переповідає усякі їхні небиллиці. Ідеальна пам'ять! Либонь, перевіришть наші апарати» (Гуменна 1982: 23). Твастро є одним із членів інопланетної експедиції, які кружляють навколо Землі, вивчаючи процес розвитку цивілізації на нашій планеті. Він нагадує мудрого старого, персонажа чарівних казок, який слушною порадою скеровує головного героя до здобуття бажаного. Таких казкових персонажів К.-Г. Юнг інтерпретував як уособлення архетипу Духа (Самості). У повісті Д.Гуменної все знаючого Твастро, їжею для якого є навчання та пізнання, і який здатен змінювати свою фізичну форму – набувати подобу людей і тварин, проникати у свідомість індивіда, теж можна вважати проєкцією архетипу Самості. Попри це мовлення і спосіб мислення героя наближають його до образу вченого-винахідника, яких ми часто бачимо у творах наукової фантастики.

Своїм задумом стосовно Яра Твастро ділиться з членами експедиції: «Я маю одну ідею. Хочу взяти під мою персональну опіку цього хлопчину. Він навіть не буде знати, що його долею хтось керує. Мені здається, що ми матимемо блискучу квінтесенцію нашої праці. Я читав його думки телепатично: хоче скрізь бути одночасно, все знати, все пережити...» (Гуменна 1982: 23).

Згодом Твастро стає для Яра провідником кризів час і простір, рятує від неминучої смерті, зцілює його рани на космічному кораблі. Мотив подорожі у часі у повісті Д.Гуменної виконує важливу роль для структурування композиції. Різні часові площини ми бачимо крізь призму сприйняття однієї особистості. Подорожі та пригоди Яра відбуваються на тлі різних часових і просторових декорацій, а сам герой метафорично є стержнем, навколо якого обертаються інші персонажі, різні епохи та культури. Через це характер героя певною мірою є схематичним, Яр – це в першу чергу спостерігач і аналітик; особисті переживання, ностальгія, закоханість – на другому плані. Хоча Д. Гуменній вдалося яскраво описати психологічні процеси, через які проходить герой, перебуваючи у несвідомому стані (сни, марення, галюцинації).

У повісті «Небесний змії» письменниця зуміла майстерно переплести історичні факти, міфи, міфологічні легенди та фантастичні оповіді про втручання інопланетян у життя людей на Землі. Зокрема, фантастичні події у житті Яра починаються з моменту, коли він мало не став «царем-жертвою», його хотіли вбити жінки з племені дан: «Одна з них – найстарша тут віла Гойя – вилзла на пристосовані для цієї okazji сходки й почала

різати кремінним ножем цареві-жертві горло. Всі інші тримають, щоб не дригався. Коли вже не пручався, почала кожна відбатовувати шматок, кожна собі. Дійшовши до нутроців, вирізали печінку й почали ворожити, що буде: врожай? град? посуха? Потім ці жертвовні шматки сплять і закопають у цій самій ямі. Але річ у тім, що вся їхня робота була даремна. Ні до чого! Та то ж не Юрай, а великий цурпак! [...] Валяються на землі мотузки, усі оті дорогоцінні прикраси, усі шати, – а царя-жертви нема. НЕМА! Як же так? Де дівся? І ніхто ніколи більше тут його не бачив. Загадка навіки зосталася нерозгаданою» (Гуменна 1982: 94). Завдяки невидимому втручання Твастро Яр уникнув смерті.

Після року перебування у селесці дан Яр здобув знання про їх побут та матріархальну культуру, закохався в дівчину Ладу й отримав нове ім'я Юрай. Однак Лада опинилася серед тих, хто прагнув ритуального вбивства юнака, кохання не зупинило її, закони роду вище особистих почуттів. А дивовижне зникнення царя-жертви із закритого приміщення стало основою для появи міфів і легенд.

Галюцинація, яку навів на екзальтованих жінок Твастро, розвіюється, і учасники ритуалу, намагаючись пояснити те, що сталося, вигадують дивовижну історію. Її Яр почув через чотириста років від своїх праправнуків, які з повагою й трепетом згадувала про дивовижного Юрая і його жінку-змію. «Вже після того, як Яра тут не стало ... Де дівся? Ніхто не знає. От ти, Оленю, кажеш, що Юрай перенісся на небо... а може його проковтнула земля? Отак, розступилася, ковтнула людину й знову зійшлася! Ніхто не знає. Де дівся. [...] Вже після того, як зник Юрай, Лада-змія привела сина і назвала його: Яргаталай. [...] Це значить: „Яр, що мчить навскач на коні. Гаталає.“ Дала йому зелену Юраєву сокирку, одне, що від нього зосталося ...» (Гуменна 1982: 218).

Всупереч здогадкам дан, насправді Яр зник завдяки вчасній появі Твастро, який спостерігав за юнаком і знав, що йому загрожує смерть. Твастро силою думки розв'язав на Ярові мотузки і переніс його на космічний корабель. Однак спогад про деталі цієї події інопланетянин стер з пам'яті юнака: «Почувши, що відвалюється камінь від входу, Яродночасно відчув, що мотузки самі собою спадають із нього, разом із усіма царськими оздобами. І він ...Що далі було, – не пам'ятає» (Гуменна 1982: 94). Потрапивши на корабель інопланетян Яр через навіювання отримує від Твастро знання з різних наук, однак відбувається це

ніби уві сні, час проведений за межами Землі хлопець не пам'ятає. Коли він отямився «у рідному степу, саме біля того ярка, де не раз збирав для ватри хмиз» (Гуменна 1982: 95), то юнаки, яких він там зустрів його не впізнали, оскільки вже минуло десять років. «А-а-а!– пригадав, нарешті, старший. – Був колись такий Яр, але ж він зник без сліду, вже всі й забули про нього [...]. Дивне почуття огорнуло Яра. Та невже ж це минули роки? Десять літ? Та все ж це вчора діялося! .. І якась наче стіна виросла між Яром та оцими чужими парубками біля ватри. Як не втокмачує їм, – нічого не допомагає. Це вжеросло якесь нове покоління» (Гуменна 1982: 96). Обурення і гнів через недовіру молодших сварожичів до його розповідей на мить викликають у пам'яті Яра уривки спогадів про те, що він бачив за межами Землі: «Ніяких вогненних коней на небі нема, сонце вони не возять і жадного Перуна там і духу не видно. А є величезна вогненна куля й навколо неї крутимось ми на маленькій порошинці. Я бачив! – із притиском ще раз ствердив Яр. – Я скрізь був. Потім порошинка стала ніби грудкою каші. А ще ближче – гори, ліси, океани. Яка гарна ця „грудка каші“ зблизька! Яка чудова! Високі снігові гори, а внизу зелені гаї, широкі степи із соковитими травами, безмежні океани, ліси дрімучі...А далі Яр хотів ще розказати, які там люди живуть ... Все-все він у цю мить згадав, – де був, що бачив. Воно прорвалося десь із-під споду. Але враз усі видива зникли, завмерли, заморозилися» (Гуменна 1982: 98). Отже, перша подорож Яра тривала десять земних років, які промайнули, як одна мить, за межами Землі. І цей відрізок часу вже залишився недоступним для героя, його товариші розійшлися по світу, а йому судилося зустрітися вже з їх нащадками. Таким чином, перша мандрівка у часі і просторі сприяла зародженню у душі Яра певної пустоти через втрату зв'язку з близькими й нездатність пригадати деталі своєї подорожі. «Він, сердега, не знає, що зостався таким молодим, як був, а на Землі вже пройшли роки та роки. Не диво, що наш Яр потрапив до молодших за нього. Сам то він інтелектом підріс, та ба ... теперішнє його оточення зосталося ген-ген позаду. Не диво, що він відчув себе самотнім. То вже доведеться йому до цього холоду відчуження звикати, із самотою зріднитись» (Гуменна 1982: 99).

Деталі першої космічної подорожі Яра розкриває Твастро на одній з конференцій, які періодично відбуваються на космічному кораблі: «Я дав йому наочну лекцію. [...] Облітали ми кілька разів навколо Землі, а при цьому я показав йому

справжнє місце його плянети у сім'ї матерісонця. Здається, хлопець зрозумів. Подекуди ми й зовсім низько спускалися, інколи осідали на твердий ґрунт, – хай учень у різних вимірах побачить свою Землю, чи як він сказав “грудку каші”. А щоб не зранити психіки занадто великим вантажем вражінь, я пригасив йому свідомість баченого. Хлопець не буде пам'ятати, а тільки пригадуватиме, наче сон ... мов йому привиділося» (Гуменна 1982: 99).

Перебування Яра вдома було нетривалим, за порадою дідуся Сварога Яр вирушає в подорож – їде в гості до дядька Аспурга на Кубань. Однак по дорозі на Яра і його товаришів нападають розбійники, і знову хлопця рятує Твастро: розбійники «поставали на коліна й піднесли благально руки догори – та й так і застигли. Ніякого більше руху. З зеленого місяця висунувся тонкий оранжовий промінець і почав намацувати людей, що стояли на колінах. Досяг – і спаралізував, так таки з піднесеними руками. Чи й верблюдів теж? Далі не хочуть іти. Стоять уперто й дивляться. Аж тоді зелений місяць почав спускатися нижче-нижче, хвоста вже нема, а тільки зробився такий завбільшки, як шатро. От тоді сталося найбільше чудо, яке будь-коли бачили люди й верблюди. Той верблюд, що на ньому лежав зв'язаний Яр, верблюд той почав підноситися догори догори – і на очах у розбійників його проковтнуло зелене шатро. Яр відчув, що мотузки самі собою з нього спадають» (Гуменна 1982: 132).

Врятованого від рабства Яра Твастро переносить у Айр'янем Веджо (територія в Середній Азії, куди переселилися арійські племена), там хлопець має здобути нові знання. «Навіть і мить не змигнула, як Яр, сидючи й далі на верблюді, опинився на твердому ґрунті. Не карколомні гори, не ущелини, не бурливі ріки оточують його, а спокійний просторий степ, скільки згляне око. Ото тільки десь далеко-далеко, ген-ген, манячать-мріють сині гори» [с. 138]. В Айр'янем Веджо Яр зустрічається із Зоратустрою і пізнає філософію східного мудреця. «Яр ходить до печер у скелях із Зоратустрою і вони там удвох вишкрябують оті свої різні та черти, оті нікому непотрібні закарлючки» (Гуменна 1982: 144). Яр прагне навчитися читати давні тексти й записувати свої знання, але його спілкування з Заратустрою теж виявляється нетривалим, і наступна подорож у часі стає вимушеною. В Айр'янем Веджо виникає пожежа, під час якої хлопець мало не помирає. І Твастро забирає Яра на космічний корабель, де юнак одужує протягом року, на Землі за той час минають століття.

Спогади Яра про пожежу, марення та галюцинації тривають довгий час, йому ввижається бурхлива вогняна ріка, океан вогню, а посеред нього острів Вірій, на якому живе Вічна Мати. Картина марень героя майстерно змодельована письменницею, тут з'являється і казкова дівчина-олень з вісімнадцятьма рогами, із золотистою вовною, а також страшна жінка-потвора з двома іклами (одне стирчить до неба, а друге встромлене в землю). «*А в зубах тієї жінки-потвори птиці гнізда в'ють. Не пускає Яра те жаске велетенське страшилице, руки з довгими чорними пазурами розчеприло, щоб Яра зловити*» (Гуменна 1982: 158). Ці два жіночі персонажі у маренні Яра мають символічне значення: дівчина-олень є уособлення життя й кохання, потворна жінка – персоніфікована смерть. Поява таких протилежних образів у видіннях героя зумовлена його фізичним станом – він перебуває на межі життя і смерті.

Серед інших символічних образів, які відображають зв'язок Яра зі сферою його несвідомого – дивовижна гора. У своєму сні-маренні він потрапляє у середину гори, заходить до печери, засинає там, а вранці гора перетворюється на голову велетня: «*Коли вранці гора я-аак позіхне! Мало не проковтнула Яра. Та то ж – голова велетня, Яр спав у роті!*» (Гуменна 1982: 158). Цей мотив теж подібний до сюжетів міфів та казок про ковтання героя чудовиськом і символізує смерть і наступне народження (один з етапів ритуалу чоловічої ініціації, що зустрічається в чарівних казках) (Пропп 2005: 192).

Марення Яра дедалі більше нагадує казку: він зустрічає маленьку зелену жабу, і вона (як тварина-помічник у чарівних казках) дає йому слушну пораду: «*Нічого не бійся! Виведу тебе звідси, але мусиш стати зовсім маленьким. Тоді пролізеши у цю щілинку*» (Гуменна 1982: 158). Яр зменшується до розмірів хруща й покидає світ, який лякає його. Тепер його марення позбувається символіки смерті, він знову перетворюється на юнака, бачить дивовижний палац, а зелена жабка перетворюється на прекрасну молоду дівчину із зеленими очима й смарагдовою короною на голові. «*Дівчина ж цілком реальна, жива, посміхається. Вона каже: Ніколи не чув про таку Ведоха? Чув? То це я! Оце, що бачиш навколо – моє. Я – господиня цього палацу й підземних джерел, що тут зроджуються та витікають нагору. Підземними водами, ручаями й джерелами команду я*» (Гуменна 1982: 159).

Яр сприймає Ведоха як богиню води, водночас на неї проектується образ ідеальної жінки-мрії, недосяжний для героя в реальному житті –

архетип Аніми. Появі дивовижної дівчини у маренні героя, який перебуває на межі життя і смерті, передували захоплення кількома реальними дівчатами, представницями різних племен, культур, які жили в різних часових площинах, – Ладою, Аеллою, Інарою. Вони на мить з'явилися в житті юнака і зникли, так само швидко зникла й Ведоха: вона «*зробилася ручаєм і потекла. І що дивніше – Яр поплив у цім ручаї. А ручай вибився нагору, утворив маленьке жєбонливе джерельце*» (Гуменна 1982: 159). У більшості світових міфів вода ототожнюється з хаосом, першоджерелом (первісні води), з жіночим началом (Тиховська, 2021: 38–53). Тож Ведоха у маренні Яра є символом нового життя, його перемоги над смертю, другого народження після зцілення смертельних ран. «*Твастро привіз його на космічну базу після побойща в Айр'янем Веджо цілком розтрощеного, непритомного, без ознак життя. Твастро докладає всіх зусиль, щоб вдихнути в Яра живу силу*» (Гуменна 1982: 160).

Одужання Яра триває цілий рік, а на землі минають сотні років. Після зцілення герой опиняється в Малій Азії, серед племені хетів. Тепер він стає конюхом при дворі хетського царя Уріяса, навчає мистецтву догляду за кінськими воїнів, тут його називають Ярїюс. Однак щасливий побут Яра швидко закінчився, оскільки Інара, донька царя, несподівано обрала його собі за нареченого – піднесла Ярові чару з медом під час бенкету. Вибір прекрасної царівни став смертним вироком для Яра. Уріяс дав хлопцеві небезпечне доручення: потайки відвезти у вигнання царицю Гепату (вдову переможеного Уріясом Аспарука – нащадка племені сварожичів), щоб отримати повну владу над царством, позбутися матріархальних традицій. Яр виконав завдання царя, однак не заслужив вдячності, а навпаки – розгнівив, оскільки передав від Гепати лист, адресований Уріясу, в якому царська велич була зневажена. Як наслідок, на Яра чекала шибениця, однак і цього разу його врятував від смерті Твастро: «*Уріяс прочитав послання і сказав слугам поставити посеред майдану, у самій хатусі, шибеницю. Сам він сів на балконі, у позолоченому кріслі, а поруч посадив дочку Інару, щоб дивилася, як будуть вішати її обранця. [...] Але що це? Нізвідки взявся туман. Хмара сіла на майдан, закрила шибеницю з повішеним. І знялася. На майдані було порожньо. Шибениця є, а повішеного нема! І навколо – ані звуку, ані шелесту. Така містерійна порожнеча*» (Гуменна 1982: 175).

Після цього Яр опиняється в Греції, де живуть нащадки його родича Зевса, котрого тепер, через п'ятсот років, вважають за бога, громовержця

з гори Олімп. *«Сердега Яр не знає, що він живе вже сотні літ. Оті його перерви у земній біографії, що спричиняв його опікун Твастро, рівнялися: один рік – сотні земних. То нам зрозуміло стане, що зустрів Яр не самого брата Зевса, а його нащадка в якомусь далекому поколінні. Правда, разючо подібного обличчям до пастуха-сварожича»* (Гуменна 1982: 187).

Подорожуючи у часі й просторі, Яр духовно розвивається, здобуває різні знання про Всесвіт, природу, культуру, зустрічається з нащадками своїх родичів-сварожичів, котрі опинилися в різних куточках Азії та Європи. У перервах між подорожами Яр здійснює блискавичний рух у часі, а точніше – уникає впливу земного часу на його організм, не старіє. Багато десятиліть минають непомітно для героя, і його картина світу постійно трансформується, поруч з'являються нові люди. Після останнього повернення з космічного корабля Яр потрапляє в оточення цілком чужих людей, з якими важко знайти спільну мову через різницю у світогляді. Герой не міг зрозуміти, чому він не змінився, а всі, кого він знав постаріли або й зовсім померли: *«А як із феноменом часу? – поцікавився хтось із товариства [інопланетян]. – Космічна мить – це довгі роки на Землі. Він, сердега, не знає, що зостався таким молодим, як був, а на Землі вже пройшли роки та роки. Не диво, що наш Яр потрапив до молодших за нього. Сам то він інтелектом підріс, та ба ... теперішнє його оточення зосталося ген-ген позаду»* (Гуменна 1982: 99). Тут бачимо подібність з новелою М. Трайсти «Людина з того світу», оскільки і на космічному кораблі, і у світі мертвих час плине по-іншому, ніж у світі людей, він ніби зупиняється. Д. Гуменна постійно тримає своїх героїв на межі цих часових вимірів. Сьогодні стає відносним поняттям для Яра, його життя триває кілька земних століть, оскільки час на кораблі інопланетян уповільнюється. Однак відмінність мандрівки Яра від подорожі у часі Петра Дуньки полягає в тому, що Яр має доброзичливого провідника (наставника, це більше ніж побратим) – інопланетянина Твастро, який постійно підтримує й скеровує хлопця, веде його до певної мети, прагнучи виховати людину, яка б поділилася отриманими знаннями через міфи, пісні, казки зі своїм народом. За спостереженням А. Мойсея та А. Аністратенко «до реалізації подорожі в часі в художньому творі належить також умовність, що викликає зсув часових площин. Спосіб фіксації умовності в художній літературі, що був забезпечений побутуванням магічних пластичних ритуалів, коли маг проводячи обрядодію викликає реалізацію чи матеріалізацію задуманого поза часом» (Аністратенко, Мойсей 2017: 112).

лізацію чи матеріалізацію задуманого поза часом» (Аністратенко, Мойсей 2017: 112).

Функцію давніх магів у повісті Д. Гуменної виконують інопланетяни, які покладають на Яра великі сподівання й реалізують свої плани, ділячись з юнаком своїми знаннями, тоді як в новелі М. Трайсти сержант Євсебій не перебирає на себе функцію мага чи наставника, він покидає Петра Дуньку напризволяще в чужому для нього часі.

Чим більше Яр подорожує в часі (щоразу мандрівка починається у той момент, коли героєві загрожує смерть), тим більшими знаннями він починає володіти, стає іншим – психологічно й інтелектуально перероджується – проходить через своєрідний обряд ініціації, постійно долаючи межу між життям і смертю. Яр тричі опиняється за крок до смерті, але його рятує Твастро, юнак духовно перероджується й повертається на Землю, в майбутнє, мудрим чоловіком, здатним нести свої знання іншим. Яр не одержимий ностальгією та сумом – на відміну від Петра Дуньки, у кінці повісті він чітко бачить своє призначення, прагне не тільки самовдосконалення, але й усвідомлює необхідність бути корисним для інших, і це надає сенсу його життю: *«А чи я хоч на макове зерно підріс? – питає сам себе. За цим питанням стоїть велика радість. Бо він знає, що є такі ж, як і він, що він – належить до великої родини Всесвіту... Тільки тепер воно окреслено завданням Твастра: запише він камінним літописом і про бабуню Дану, і про Зоротустру, і про Твастра...»* (Гуменна 1982: 243).

Мандрівниками в часі й просторі у повісті Докії Гуменної постають також інопланетяни, які непомітно відстежують хід історичних подій на Землі, інколи втручаючись у певні події, але залишаються непомітними для землян. Частково подібним до них персонажем в новелі М. Трайсти є сержант Євсебій, який теж зміг подолати межу часу й перевів через неї Петра Дуньку, хоча духовному зростанню останнього це не сприяло.

**Висновки.** Отже, мотив подорожі в часі у повісті «Небесний змії» Докії Гуменної та в новелі Михайла Трайсти «Людина з того світу» є семантично відмінними. Д. Гуменна майстерно моделює захоплюючу пригоду – історію виховання юного мудреця, нащадка праукраїнських племен, представниками інопланетної цивілізації через посвячення його в глибини сакральних та наукових знань шляхом навіювання та подорожі у часі й просторі на космічному кораблі. Авторка майстерно поєднує жанр наукової фантастики, пригодницького роману, історичної повісті, переплітаючи мотив дивовижної ініціації

Яра з надзвичайно цікавим описом давніх обрядів та ритуалів наших предків. Завдяки подорожі у майбутнє Яр спостерігає за процесом формування українського етносу, що відбувався на основі тісної взаємодії різних племен, які населяли територію сучасної України три тисячі років тому. Подорож у часі уповільнює старіння героя: перебуваючи на космічному кораблі Яр проживає день, а на Землі минають десятиліття. Мандрівка у часі для героя Д. Гуменної є незворотною, він зустрічає своїх праправнуків, бачить перехід арійських племен від матриархату до патріархату, стає свідком занепадання тотемізму, зникнення системи культів і появи вірувань у

богів. В новелі М. Трайсти мотив подорожі в часі має містично-трагедійне забарвлення, тяжіє до екзистенційної проблематики, сюжет своїм корінням сягає народних оповідей про спілкування людей з небіжчиками та розповідей про подорожі в потойбіччя, натякає на небезпеку необачних клятв та обіцянок й заборону порушувати християнські табу. Подорож у часі для героя новели «Людина з того світу» Петра Дуньки не була конструктивною, не сприяла його самовдосконаленню, а, навпаки, внесла хаос і неспокій у його життя. Причина, яка зумовила цю мандрівку в часі, а також її наслідки залишаються за межами сюжету, фінал твору відкритий.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аністратенко А., Мойсей А. Подорож у часі як відголосок ритуальної пластики фольклорної обрядовості у художній прозі. *Актуальні питання суспільних наук та історії медицини*. 2017. № 3. С. 109–115.
2. Бура І. Художнє переосмислення образу змія у творах П. Куліша («Огнений змій») та Докії Гуменної («Небесний змій»). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 29. Том 1. С. 36–42.
3. Вотьканич М. Поетика містичного в повісті Михайла Гафії Трайсти «Людина з того світу». *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія»*. 2022. № 49. С. 35–42.
4. Гуменна Д. Небесний змій. Фантастична повість на тлі праісторії. Нью-Йорк : Науково-дослідне товариство української термінології, 1982. 272 с.
5. Лаврусенко М. Мистецьке з завдання прози на тему праісторії: авторська позиція Докії Гуменної. *Українська мова та література*. 2017. № 12. С. 13–15.
6. Лаврусенко М. Часопростір художньої прози Докії Гуменної про дохристиянську добу. *Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка*. 2013. Ч. II. № 4 (263). С. 147–154.
7. Николук Т. Інтертекстуальність як спосіб «інакомовлення» у повісті Докії Гуменної «Небесний змій». *Слово і час*. 2005. № 10. С. 22–30.
8. Пропп В. Исторические корни волшебной сказки. М. : Лабиринт, 2005. 332 с.
9. Сачко Д. Скіфська проблематика у творчості Докії Гуменної. *Scriptorium nostrum*. 2017. № 1 (7). С. 38–49.
10. Тиховська О. Магія та міфологія в українському фольклорі Закарпаття: етнопсихологічний аспект. Ужгород : Рік-У, 2021. 512 с.
11. Тиховська О. Образ мавки в українській міфології та повісті Докії Гуменної «Небесний змій». *Філологічний дискурс*. 2019. № 9. С. 168–179.
12. Філінюк В. Сонце як компонент мовного полотна повісті «Небесний змій» Докії Гуменної. *Філологічний дискурс*. 2020. № 10. С. 297–306.
13. Трайста М. Г. Людина з того світу / Трайста М. Г. Між коханням і смертю. Бухарест : Видавництво RCD EDITORIAL, 2016. С. 321–351.

### REFERENCES

1. Anistratenko A., Moisei A. Podorozh u chasi yak vidholosok rytualnoi plastyky folklornoї obriadovosti u khudozhnii prozi. [Time travel as an echo of the ritual plasticity of folk rites in fiction]. *Aktualni pytannia suspilnykh nauk ta istorii medytsyny*, 2017, Nr 3, pp. 109–115. [in Ukrainian].
2. Bura I. Khudozhnie pereosmyslennia obrazu zmiia u tvorakh P.Kulisha (“Ohnennyi zmi”) ta dokii Humennoi (“Nebesnyi zmi”). [Artistic interpretation of the mythological image of a serpent in the works of P. Kulish (“The Fiery Serpent”) and D. Humenna (“The Sky Serpent”)]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. 2020, Vyp. 29, tom 1. pp. 36–42. [in Ukrainian].
3. Votkanych M. Poetyka mistychnoho v povisti Mykhaila Hafii Traisty “Liudyna z toho svitu”. [Poetics of the mystical in the Mykhailo Hafii Traista’s story “Man of the afterlife”]. *Problemy humanitarnykh nauk: zbirnyk naukovykh prats Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriiia “Filolohiia”*, 2022, Nr 49, pp. 35–42.
4. Humenna D. Nebesnyi zmi. Fantastychna povist na tli praistorii. [The sky serpent. A fantastic story against the background of prehistory]. Niu-York : Naukovo-doslidne tovarystvo ukrainskoi terminolohii, 1982, 272 s. [in Ukrainian].
5. Lavrusenko, M. Mystetske z zavdannia prozy na temu praistorii: avtorska pozytsiia Dokii Humennoi. [An artistic task of prose on the topic of prehistory: the author’s position of Dokia Humenna]. *Ukrainska mova ta literatura*, 2017, Nr 12, pp. 13–15. [in Ukrainian].
6. Lavrusenko M. Chasoprostir khudozhnoi prozy Dokii Humennoi pro dokhristyiansku dobu. [The space-time of Dokia Humenna’s fiction about the pre-Christian era]. *Visnyk LNU im. T. Shevchenka*. 2013, Ch. II, Nr 4 (263), pp. 147–154. [in Ukrainian].



7. Nykoliuk T. Intertekstualnist yak sposib “inakovlennia” u povisti Dokii Humennoi “Nebesnyi zmii”. [Intertextuality as a method of “other speech” in Dokia Gumenna’s novel “The Sky Serpent”]. *Slovo i chas*, 2005, Nr10, pp. 22–30. [in Ukrainian].

8. Propp V. Istoricheskie korni volshebnoy skazki [Historical roots of fairy tale]. M.: Labirint, 2005. 332 s. [in Russian].

9. Sachko D. Skifska problematyka u tvorchosti Dokii Humennoi. [Scyths problems in the works of Dokia Humenna]. *Scriptorium nostrum*, 2017, Nr 1 (7), pp. 38–49. [in Ukrainian].

10. Tykhovska O. Mahiia ta mifolohiia v ukrainskomu folklori Zakarpattia: etnopsykholohichniy aspekt. [Magic and mythology in Ukrainian folklore of Transcarpathia: ethno-psychological aspect]. Uzhhorod : Rik-U, 2021, 512 s. [in Ukrainian].

11. Tykhovska O. Obraz mavky v ukrainskii mifolohii ta povisti Dokii Humennoi “Nebesnyi zmii”. [Image of Mavka in Ukrainian Mythology and in Dokia Humennas Novel “Sky Serpent”]. *Filolohichniy dyskurs*, 2019, Nr 9, pp. 168–179. [in Ukrainian].

12. Filiniuk V. Sontse yak komponent movnoho polotna povisti “Nebesnyi zmii” Dokii Humennoi. [The sun as a component of the language canvas of the novel “The Sky Serpent” by Dokia Humenna] *Filolohichniy dyskurs*, 2020, Nr 10, pp. 297–306. [in Ukrainian].

13. Traista M. H. Liudyna z toho svitu. [A Man from the Other World]. / Traista M. H. Mizh kokhanniam i smertiu. Bukharest : Vydavnytstvo RCD EDITORIAL, 2016, pp. 321–351. [in Ukrainian].

УДК 821.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-32>**Каріне ХАЧАТУРЯН,**  
*orcid.org/0000-0003-4131-1836,*

доктор філософії,

викладач

Харківського державного автотранспортного коледжу

(Харків, Україна) [kartinka13210@ukr.net](mailto:kartinka13210@ukr.net)

## ЦІННІСНІ ПАРАМЕТРИ ЗОБРАЖЕННЯ ЗОВНІШНОСТІ ЛІТЕРАТУРНОГО ГЕРОЯ

У центрі уваги пропонованої статті – зовнішність літературного героя як специфічний момент його художньої оцінки. Зовнішність героя в літературному творі є складовою частиною образу персонажа. Створення такого образу в літературі пов'язане з художнім зображенням, художнім втіленням реальної особистості, зовнішність передбачає розкриття людської особистості – характеру, психології моделі, душі людини.

При створенні літературного портрету письменник спирається на образ героя, взятого з найреальнішої дійсності, де важливе значення має портретна схожість. Портрет-опис зовнішності персонажа, що відіграє велику роль у його характеристиці, один із засобів створення образу. Зазвичай портрет ілюструє ті сторони натури героя, які представляються особливо важливими автору. У портреті авторський задум служить розкриттю концепції образу характеристики людини. Пропонуючи свою концепцію, автор відстоює її, протиставляє думкам інших. Це одна з головних властивостей літературного портрета, яка відрізняє його від звичайних спогадів, де автори часто виступають як просто очевидці, які фіксують відомі їм факти. Саме ця суттєва особливість літературного портрета робить його явищем мистецтва. Будуючи художню модель конкретної людини, письменник прагне розкрити зв'язки сучасника з дійсністю, його ставлення до неї, концентрує свою увагу на маловідомому або зовсім невідомому. Для цього необхідні певна авторська точка зору, її уявлення про характеризовану людину, яка організовує оповідь в єдине ціле.

Опис незмінних, статичних деталей (колір волосся, очей, риси обличчя, фігура), доповнюється описом зовнішності в динаміці (посмішка, сміх, жести, міміка, плач, вираз обличчя), тобто динамічний і статичний портрети взаємно доповнюють один одного. Крім того, портрет може бути відображенням всього того у зображенні людини, що сформовано соціальним середовищем, культурною традицією, індивідуальною ініціативою.

**Ключові слова:** зовнішність, літературний герой, портрет.

**Karine KHACHATURIAN,**  
*orcid.org/0000-0003-4131-1836,*

PhD Philology,

Teacher

Kharkiv State Avto-transport College

(Kharkiv, Ukraine) [kartinka13210@ukr.net](mailto:kartinka13210@ukr.net)

## VALUE PARAMETERS OF THE IMAGE OF THE APPEARANCE OF THE LITERARY HERO

The focus of the proposed article is the appearance of the literary hero as a specific moment of his artistic assessment. The appearance of the hero in a literary work is an integral part of the character's image. The creation of such an image in literature is associated with artistic representation, the artistic embodiment of a real person, appearance involves the disclosure of a human personality – character, psychology of a model, the soul of a person.

When creating a literary portrait, the writer relies on the image of the hero, taken from the most real reality, where portrait similarity is important. Portrait-description of the appearance of the character, which plays a large role in his characterization, one of the means of creating an image. Usually, the portrait illustrates those sides of the hero's nature that seem especially important to the author. In the portrait, the author's design serves as an disclosure of the concept of the image of a person's characteristic. In proposing his concept, the author advocates it, contrasts the thoughts of others. This is one of the main properties of a literary portrait, which distinguishes it from ordinary memories, where authors often act as simply eyewitnesses who record the facts they know.

It is this essential feature of the literary portrait that makes it an art phenomenon. Building an artistic model of a particular person, the writer seeks to reveal the connections of the contemporary with reality, his attitude to it, focuses his attention on the little-known or completely unknown. This requires a certain author's point of view, his idea of a characterized person who organizes the narrative into a single whole.

*The description of unchanged, static details (hair color, eyes, facial features, figure), is supplemented by a description of appearance in dynamics (smile, laughter, gestures, facial expressions, crying, facial expression), that is, dynamic and static portraits mutually complement each other. In addition, the portrait can be a reflection of everything in the image of a person formed by the social environment, cultural tradition, individual initiative.*

**Key words:** appearance, literary hero, portrait.

**Постановка проблеми.** В межах художнього цілого в українській літературі середини XIX століття відбувається перебудова. Вона свідчила про значні зміни у відносинах людини і довкілля, і була певною мірою обумовлена тим, що в другій половині XIX століття інтенсивно відбувався процес активного уміщення фактів реальної дійсності в сферу художності.

Одним з важливих результатів цього процесу стала зміна принципів оповіді в епічних творах, що виразилося в перебудові відносин «автор-вірчичитач». Способи позначення авторської позиції набувають все більш опосередкованих форм, що викликає зміни не тільки в структурі оповіді, а й розширює функціональні можливості окремих компонентів художнього твору.

Одним з таких компонентів є портрет, аналіз якого показав, що він значно розширив свою роль у структурі художнього твору.

Портрет в нарисовій і «оповідній» прозі 40–50-х років набуває сенсоутворюючої функції. Це пов'язано зі зростаючою роллю оповідача. Рухомою точкою зору автора-оповідача мотивує перехід від однієї сюжетної ситуації до іншої, з'єднує кілька стильових пластів висловлювання. Автор конструє створюваний ним образ людини, використовуючи різні можливості закріплення візуального враження, з'єднує в ньому опис рис зовнішності і характеристику поведінки персонажа. Портрет стає способом виявлення індивідуально-неповторного в зображеній людині, і в той же час типової, властивої людині і за межами певної ситуації. Ця тенденція портретування підтверджується контекстом російського живопису і графіки 40–50-х років, які починають відчувати на собі вплив реалізму в літературі. Наступний етап еволюції портрету – розширення його функції в українському романі 50–60-х років XIX століття.

Істотною ознакою жанру роману є спосіб оповідання, в якому відображено сформований тип взаємодії між реальним автором, оповідачем і створеною у творі системою образів-персонажів. У художньому світі роману портрет здійснює зв'язок між оповідачем і персонажем. Точка зору автора проявляє себе в різних функціях представлення зовнішності героя, найбільш продуктивними з яких є: власне портрет – зображення зовнішності персонажа з точки зору оповідача,

візуальний образ, що передає точку зору «іншого» (або «інших»), а також портретна характеристика. Портретна характеристика і візуальний образ людини набули в романі функції мотивування поведінки персонажа та «іншого» в межах сюжетної ситуації; вираження позиції автора-оповідача; аргументації розгортання способу оповідання.

У сучасному літературознавстві (і в гуманітарних науках взагалі) посилюється увага до явищ, пов'язаних з матеріально-тілесною стороною літературного героя (роботи М. Ямпільського, В. Руднева, Т. Цивьян та інших). Разом з тим широта і різноманіття обраних предметів дослідження поєднуються з периферійним становищем власне естетичних підходів до «зримої» людини в художній літературі, які поступаються місцем соціокультурним, міфологічним або лінгвістичним.

Актуальним є розглянути зовнішньо-матеріальну сторону літературного героя саме з точки зору естетичного явища. Виділення зовнішності як особливого поняття, пов'язаного з певною галуззю художньої реальності досі не виокремлювалося у літературознавстві.

Вивчення зовнішності як естетичного феномену невіддільне від уявлення про оцінку. Представляється важливим пов'язати розгляд зовнішньо-матеріальної сторони героя, по-перше, з авторською художньою концепцією, в контексті якої сам акцент на візуально-тілесній стороні героя постає як момент художнього вибору, по-друге, з конкретним положенням героя у світі. Отже, «зриму» сторону героя я пропоную розглядати без його відриву як учасника зображеної у творі життєвої події (в контексті подієвої позиції «я» та «іншого») і одночасно учасника події зображення, тобто події естетичної.

У літературознавстві для позначення та інтерпретації зовнішності персонажа використовується категорія портрета. Однак подана категорія не може повною мірою охопити зовнішність як специфічно цінну сторону літературного персонажа, не збігається з нею.

В українській літературі другої половини XIX століття портрет виконує важливу роль в організації оповіді. Портретна характеристика стає відображенням сформованого типу взаємодії між автором, оповідачем і створеною у творі системою персонажів.

В поданій статті зовнішність героя розглядається як смислове ціле. У зв'язку з цим виникає питання про те, яке місце посідає зовнішність в контексті цілісного образу персонажа. Роль зовнішності в цілісному образі персонажа, її здатність «відобразити» внутрішнє «я» героя саме як ціннісні моменти не ставали предметом дослідження, що й визначає актуальність до проблеми.

**Аналіз досліджень.** Різноманітні підходи до зовнішності героя відображені у літературознавчих роботах В. Банкеєва, В. Халізева, М. Гебель, С. Бочарова, а також в ряді культурологічних і філософських досліджень М. Ямпольський, В. Подорога.

**Мета статті.** Вивчення зовнішності літературного героя як специфічної художньої цінності.

**Виклад основного матеріалу.** Створення образу героя є тим першочерговим завданням, яке вирішує у своїй творчості кожен письменник і яка значною мірою визначає своєрідність його художньої картини світу. Літературознавці займаються вивченням проблеми героя з різних методологічних позицій. При цьому особливого значення набуває той дослідницький оптимум, при якому обраний метод вивчення максимально корелює з матеріалом, що вивчається. У випадку з дослідженням питання зовнішності героя в художньому творі доцільно використовувати можливість літературно-антропологічного підходу, що дозволяє проводити адекватний аналіз поетики зовнішності героя.

В рамках антропологічного підходу, який виокремлює людину як цілісну, естетично цільну особистість, зовнішність розуміється як «момент зустрічі внутрішньої людини із зовнішнім світом» (Башкеєва, 1999: с. 140); або коли «внутрішній світ людини» проявляє себе у зовнішніх, пластичних формах. Іншими словами, мова йде про «з'єднання зображення зовнішності та психологічної характеристики персонажа, про синтетичні форми такого з'єднання» (Кассирер, 1997: с. 3). Тільки тоді можливо виокремлювати зовнішність як естетичну категорію.

Зовнішність як спосіб представлення себе іншому в певному значенні завжди «виразна». Саме вираз, зрима явище свого внутрішнього «я», внутрішнього світу (або, навпаки, приховування його) є однією з основних онтологічних особливостей зовнішності. Зовнішність співвідноситься з «я» героя, з його життєвою установкою в художньому світі. Саме це «я» («внутрішній світ» героя) співвідноситься у зовнішності, стає доступною іншому або, навпаки, переховується. Ступінь виразності зовнішності, її зв'язок з внутрішнім

«я» героя можна розглядати як оцінку, інкарнацію художнього сенсу. Отже, сам акцент на зовнішньо-матеріальній стороні героя або, навпаки, «винесення за дужки» зовнішності має в літературному творі характер оцінки.

В ході аналізу варто виокремити декілька основних варіантів зв'язку зовнішності і внутрішнього світу героя (виразності зовнішності), що вказують на характер художньої оцінки.

Перший варіант зазначеного зв'язку зовнішності і внутрішнього світу героя – *абсолютна виразність* зовнішнього вигляду. Зовнішність у цьому випадку повністю відкриває людину зовні, робить доступною іншим, зримою і відчутною. Цінність людини невіддільна від її зовнішнього усвідомлення, її приєднання у світ інших людей. Цілком подібна тотожність людини у зовнішньому вигляді має місце в *героїці та ідилії*.

У випадку *героїки* має місце встановлення на подолання людиною кордонів власного «я», переважання надособових цінностей над особистими «я» героя. За допомогою зовнішності герой приєднується до довкілля як до світу інших людей – саме спільноти людей, етносу або нації. У кругозорі цього «колективного іншого» його зовнішній вигляд і отримує смислове виправдання. Позбавлення зовнішності в героїчному світі, по суті, дорівнює втраті свого «я», самого сенсу існування. У ціннісній структурі героїчного твору «виразне» представлення персонажа протистоїть «втрата обличчя», прозовому неспівпадінню в людині явища і сутності. Вимірювання цінності людини її візуалізацію визначає те, що значущим моментом героїчної зовнішності стає її помітність, впізнаваність.

Своєрідна *невіддільність* зовнішності від внутрішнього «я» героя має місце і в творах, пов'язаних з *идилічною* оцінкою літературного героя. За аналогією з «героїзацією» (М. Бахтін) можна говорити про *идилізацію* зовнішністю.

Акцент на зовнішньому вигляді у творах, пов'язаних з даним типом художньої оцінки, обумовлений особливим становищем ідилічної людини у світі. По-перше, це установка ідилічного героя на зв'язок з «іншими». Цінність людського життя визначається у світогляді іншого (інших). Світогляд «я» при цьому суттєво не суперечить «іншому» світогляду, який завжди постає як близький, в деякому сенсі навіть інтимний. Ця ціннісна непротиставність «я» та «іншого», установка на зв'язок людей, а не на відокремлення надає образу ідилічної людини відому цілісність, має місце «нероздільність я – для – себе і я – для – інших» (В. Тюпа). Зовнішні кордони людини в

ідилічному творі, таким чином, відсилають до внутрішнього світу героя, до його внутрішньої життєвої позиції. Знову актуалізується *виразна* функція зовнішності. Зовнішність не є в даному випадку якоюсь оболонкою, що приховує сутність людини, своєрідною межею між людиною і світом, а, навпаки, *відкриває* людину поглядом іншого, позначає причетність героя до довкілля. Зовнішність як ідилічна художня цінність протистоїть у ціннісній структурі твору заочним і абстрактним (наприклад, раціональним) моментам у людині.

В ідилічній системі художніх цінностей так само, як і в героїці, має місце перевага надособових цінностей над особистими (звідси і значимість зовнішності як зверненої до іншого боку людини). Однак сутність героя, «вираз» якої є зовнішній вигляд, в даному випадку не сакральна, а природна – в буквальному сенсі втілена в тілі людини. Зовнішність являє собою кордон природного в людині.

У творах, пов'язаних з трагічною художньою оцінкою, зовнішність не розкриває внутрішньої позиції людини у світі, не вписує її у світ у всій своїй повноті. Сама виразність зовнішнього вигляду стає проблемою. Зовнішня, чуттєво сприймана сторона в людині починає розглядатися як видимість, не пов'язана з внутрішнім початком.

Вважаю, що підійти до ціннісної природи структурування зовнішності можна, якщо розглянути її як ділянку простору, співвіднесену з просторовими і ціннісними полюсами. Таким чином, структура зовнішності постає як її топографія. Кожен елемент зовнішнього вигляду співвідноситься з просторовими і смисловими полюсами художнього світу.

Однак у зовнішності літературного героя виявляються компоненти, які не вписуються до топографічної артикуляції зовнішнього вигляду. Це, з одного боку, образи тіла, з іншого – образи речей, які безпосередньо утворюють зовнішній вигляд (перш за все, одягу, костюму).

В першу чергу варто звернутися до категорії тіла по відношенню до зовнішності. Саме поняття тіла часто замінює собою поняття зовнішності. Ставлення поняття зовнішності до поняття тіла представляє інтерес ще й тому, що тіло є, як вже було зазначено, однією з найбільш обговорюваних категорій як в сучасному літературознавстві, так і в гуманітарній науці в цілому.

Перш за все, зовнішність постає як певна поверхня, ділянка простору, в силу чого вона може бути співвіднесена з просторовими полю-

сами («топосами») художнього світу. Традиційно виділяються такі полюси, як верх і низ, праве і ліве тощо. Зовнішність персонажа неминуче виявляється певним чином топографічно артикульованою. У літературному творі завжди робиться акцент на певній ділянці зовнішності. Виявляється «вертикальна» диференціація зовнішності, що проявляється, зокрема, в особливій ролі обличчя в контексті людської зовнішності, в опозиції «обличчя» і «тіла» (тіло як позначення всього зовнішнього вигляду, окрім обличчя). Разом з тим особа може втрачати смислові якості «обличчя», а певні ділянки тіла можуть набувати в контексті художньої установки більшу цінність, ніж особа. Також можна говорити і про «горизонтальну» диференціацію зовнішнього вигляду, пов'язаної з архаїчною опозицією правого і лівого. Ця диференціація не настільки яскраво проявляється в сучасній літературі, як вертикальна, проте зберігає свою значимість. Необхідно ще раз зауважити, що своє тіло, розглянуте зсередини, топографічно артикулюється інакше, ніж чуже.

Характер топографії зовнішності визначається також тим внутрішнім, іманентним художньому світу «кутом зору», під яким зовнішність розглядається і як невіддільний від зовнішності як художньої цінності. Сама спрямованість погляду (на ту чи іншу ділянку зовнішності, з того чи іншого боку), а також його дистанційованість (звідси акцент на дрібниціях, подробицях або, навпаки, на зовнішності в цілому) відображається в характері зображення зовнішності героя і розкривають її ціннісну природу.

Акцент на топографічному версі зовнішності характерний для героїчного типу художності, але при цьому має місце деяке стирання обличчя – виділяються часто інші елементи зовнішності (лоб, голова, брови), але не обличчя та очі. Виразною є вся зовнішність.

У контексті «ідилізації» у зовнішності героя акцентуються ті ділянки, які вказують на його занурення у світ близьких, натуральних (родових, зокрема) відносин. Природна сутність ідилічного персонажа невіддільна від його матеріально-тілесної присутності в світі, вона «виражається» у почуттєво сприймаючих кордонах. Особливо це актуально для «класичного» (Гегель) етапу розвитку мистецтва і творів, орієнтованих на його художні принципи (наприклад, антологічна поезія тощо). Цінність особи визначається її зв'язком з індивідуальністю героя, але має місце і рух до топографічного низу зовнішності як найменш офіційної зони зовнішнього вигляду. Цінність рота в контексті особи визначається жестом

поцілунку – безпосереднього, тілесного контакту між людьми. Жестом дотику визначається цінність рук у структурі ідилічної зовнішності.

Якщо у «класичній» ідилії (у Феокрита, наприклад) зовнішність безпосередньо виразна, пов'язана з природничим початком, то в «романтичну» (Гегель) епоху розвитку мистецтва в текстах, пов'язаних зі сферою приватних відносин (любов, дружба), у зовнішності виділяються ті ділянки, які безпосередньо відсилають до самоцінного внутрішнього світу героя (почуттям). «Виразна» функція зовнішності героя, що передбачає відсилання до внутрішнього світу, «душі» як основної цінності, визначає особливу топографічну організацію зовнішнього вигляду. У зовнішності персонажа акцентуються найбільш виразні елементи, що найбільшою мірою розкривають його внутрішній світ, інші ж – невиразні – «виносяться за дужки», зовсім не згадуються або згадуються вкрай рідко.

До числа таких – максимально «прозорих» – елементів зовнішності відносяться очі та уста. Ці образи пов'язані з топографічною областю особи, яка максимально розкриває внутрішній світ героя. Інші ж частини зовнішності, що не мають відношення до особи, згадуються в тій мірі, в якій відсилають до самоцінного внутрішнього (духовного) ядра персонажа.

Цінність обличчя та очей по-особливому визначається у зв'язку з відкриттям самоцінності особистості, що характеризує романтичну парадигму художності. Особа безпосередньо відсилає до особистісного «ядра» героя. Однак зустрічаються і образи «мінус-особи», що вказують на знеособленість, опредмеченість героя. Зосередженість уваги на обличчі героя може бути пов'язане з його спотворенням.

Співвідношення у зовнішності героя тілесних і речових компонентів, що пов'язане з різними способами вписування героя у світ, постає як шарова диференціація. Виділення тілесних і предметних компонентів зовнішнього вигляду персонажа виводить на найважливіші особливості зовнішності як художньої цінності.

Визначення «шару» підкреслює неоднорідність зовнішньо-матеріального вписування героя у світ, наявність у зовнішності відкритих і прихованих місць. Саме це протиставлення дозволяє говорити про шар диференціації зовнішнього вигляду. Попередньо можна визначити глибинний шар зовнішності (тілесний) як початковий, в певному сенсі незмінний, органічно пов'язаний з людиною. Поверхневий шар (одягу і речей) як більш пізній, здатний до зміни, органічно не

пов'язаний з героєм. Своєрідне стирання кордону між шарами одягу і тіла присутнє в контексті героїчної системи цінностей. При цьому має місце деяке тяжіння до шару «одягу», оскільки саме він найбільшою мірою пов'язаний з причетністю героя загальним («рольовим») цінностям. На протилежність героїці в ідилічній системі художніх цінностей має місце тяжіння до шару «тіла».

Співвідношення природного та культурного шарів зовнішності («тіла» та «одягу») набуває особливого сенсу у другій половині XVIII ст. Саме в цей час природа починає розумітися як особлива цінність, протиставлена цивілізації (Ж-Ж Руссо). Сфера природного (натурального) в людині стає предметом рефлексії. Природний шар зовнішності, отже, відокремлюється і протиставляється культурному – кордон між «одягом» і «тілом» стає зримим. Одяг утворює соціальний шар в людині, пов'язаний з цінностями цивілізації Тіло – природний шар, організований природними цінностями. Опозиція одягу і тіла, отже, співвідноситься з протиставленням офіційної і приватної сфер людського життя. В офіційній сфері на першому місці цінності соціальні, в приватній – натуральні. Таким чином, за допомогою «культурного» шару зовнішності людина вписується в офіційний світ, за допомогою «природного» – у світ інтимно-домашній (натуральний за своєю суттю). Межа між натуральним і культурним (соціальним) шарами зовнішності стає зримою в елегічних творах, де одяг і тіло входять в систему протиріч соціального і природного, офіційного і приватного, статусного і загальнолюдського.

Відкриття цінності «я» людини, її особистості, пов'язане з романтичною художньою парадигмою (В. Тюпа), визначає інший характер диференціації зовнішнього вигляду. Сьогодні виявлення у зовнішності шарів пов'язане зі ступенем прояву, явища іншому або приховування особистісного початку (оскільки воно взагалі може бути «виражено», опредмечено). При цьому, безумовно, зберігає свою актуальність і диференціація зовнішності у зв'язку з опозицією природного і штучного. У неоднорідності шарів зовнішності виражається трагічна колізія неспівпадіння «я-для-себе» і «я-для-іншого».

Визначення «шару» підкреслює неоднорідність зовнішньо-матеріального вписування героя у світ, наявність у зовнішності відкритих і прихованих місць. Спочатку тіло і речі (одяг, насамперед) протиставлені як природний (у сенсі своєї початковості) і культурний (створений людиною) шари зовнішності. Однак опозиція одягу (речей) і тіла по-різному актуалізується в різних художніх установах.

Своєрідне стирання кордону між шарами одягу і тіла має місце в контексті героїчної системи цінностей. Це обумовлено тим, що зовнішність у героїці цінна саме своєю помітністю для всіх, тотальною виразністю. У зовнішності героїчного персонажа немає більш прихованих і більш відкритих ділянок – вся зовнішність стверджує героя в колі спільних цінностей. І тілесні, і речові компоненти зовнішності належать до одного (героїчного) полюса, протиставляючись цінностям негероїчним. При цьому має місце деяке тяжіння до шару «одягу», оскільки саме він найбільшою мірою пов'язаний з причетністю героя загальним («рольовим») цінностям.

Відкриття цінності людської особистості, пов'язане з епохою романтизму, визначає виявлення у зовнішності шарів у зв'язку зі ступенем прояву або приховування особистісного початку. При цьому зберігається диференціація зовнішності у зв'язку з опозицією природного і штучного. Межа одягу і тіла може стиратися – і те, і інше або зовсім не виражають особистість, або висловлюють її відсутність. Але названа межа може і проявлятися у зв'язку з тим, як одяг (речовий шар) і тіло висловлюють (приховують) особистість героя. У неоднорідності шарів зовнішності виражається драматична колізія неспівпадіння «я-для-себе» і «я-для-іншого». При цьому варто зазначити, що шар речей не завжди може бути представлений саме одягом, це може бути будь-яке покриття, штучна маска, що приховує (або замінює) особистість героя. У самому одязі також можуть виділятися різні шари (наприклад, соціальний і приватний).

**Висновки.** Українська література другої половини XIX століття характеризує процес форму-

вання нових епічних жанрів, що почався ще в 40 рр., в яких позначилася зміна типу художнього мислення письменників названої епохи. Романтичну поему і повість у літературному процесі впевнено замінює роман, а фізіологічний нарис стає своєрідною творчою лабораторією, в якій вирішується питання про синтез документального і художнього початку, що став актуальним для української літератури названого періоду.

Інтенсивний процес оновлення «старих» жанрів і поява нових супроводжується перебудовою художнього цілого, яке функціонує як система. Всі складові компоненти літературного твору, підкорюючись загальним законам літературного розвитку, відчують на собі вплив як позаполітичних, так і внутрішньополітичних факторів. Вони сприяють перебудові відносин між складовими художнього цілого – елементами його структури, кожен з яких є джерелом інформації про зміни, що відбуваються не тільки в межах літературного твору, а й про певний історичний етап у розвитку мистецтва слова.

Структура зовнішності – як у напрямку топографії, так і у співвідношенні предметного і тілесного шарів – потребує більш детального вивчення. У даній роботі були намічені основні способи структурування зовнішності залежно від характеру художньої оцінки.

Створення образу зовнішності персонажа в художній літературі є дуже вагомим і багатограним процесом, результат якого залежить не тільки від наповнення автором свого задуму художністю за допомогою лінгвістичних засобів, але і від читача, який сприймає та інтерпретує зовнішність персонажа крізь культурну, літературну та мовну компетенцію персонажа.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Башкеева В. От живописного портрета к литературному: Поэзия и проза конца XVIII – первой трети XIX. Улан-Удэ, 1999. 270 с.
2. Кассирер Э. Жизнь и учение Канта / пер. С нем. М.И. Левиной. СПб, 1997. 447 с.
3. Бахтин М. Собрание сочинений. М., 2003. Т. 1. 960 с.
4. Тюпа В. Художественный дискурс (Введение в теорию литературы). Тверь, 2002. 252 с.

#### REFERENCES

1. Bashkeeva V. Ot zhivopisnogo portreta k literaturnomu: Poeziya i proza konca XVIII – pervoj treti XIX [From a picturesque portrait to a literary one: Poetry and prose of the late XVIII – first third of the XIX]. Ulan-Ude, 1999. 270 p. [in Russian].
2. Kassirer E. Zhizn' i uchenie Kanta [Life and teachings of Kant]. SPb., 1997. 447 p. [in Russian].
3. Bahtin M. Sbranie sochinenij [Collected works]. M., 2003. T. 1. 960 p. [in Russian].
4. Tyupa V. Hudozhestvennyj diskurs (Vvedenie v teoriyu literatury) [Artistic discourse (Introduction to literary theory)]. Tver, 2002. 252 p. [in Russian].

---

# ПЕДАГОГІКА

УДК [378.011.3-051:159.923]-042.3:37.015.31:7:502:373.2.011.3-053.4(045)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-33>

**Катерина МИХАЙЛОВА,**  
*orcid.org/0000-0001-7295-0214*  
старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти  
Мукачівського державного університету  
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) [antkonst@ukr.net](mailto:antkonst@ukr.net)

**Антоніна МИКУЛІНА,**  
*orcid.org/0000-0002-5913-9264*  
старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти  
Мукачівського державного університету  
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) [antkonst@ukr.net](mailto:antkonst@ukr.net)

## ОСОБИСТІТЬ ПЕДАГОГА ЯК ІНСТРУМЕНТ ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЕСТЕТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ РІДНОГО КРАЮ

У статті піднімається проблема формування у майбутніх вихователів в закладах вищих освіти естетичного ставлення до природи рідного краю, розкрито педагогічні умови формування професійної компетентності. Також охарактеризовані поняття «естетичний розвиток», «естетичне виховання», «професійна компетентність та «педагогічна майстерність».

Відмічено, що ключовим завданням є процес глибокого вивчення здобувачами основ природознавства та методики ознайомлення дітей з природою, зокрема з проблеми виховання у дітей естетичного ставлення до природи рідного краю. Важливим є засвоєння теоретичних знань з природознавства, методики ознайомлення дітей з природою та екологічного виховання, знань про природу рідного краю, принципи, зміст, форми, методи і прийоми ознайомлення дітей з природою в дошкільному закладі у співпраці з сім'єю, а також набуття практичних умінь та навичок застосування цих знань у роботі з дошкільниками.

Вирішенню окресленої проблеми значною мірою сприяло вивчення, узагальнення та творче переосмислення історико-педагогічного досвіду з метою подальшого використання його найбільш прогресивних положень у сучасних закладах дошкільної освіти.

Відмічено, що майбутній вихователь дошкільного закладу повинен бути професіоналом, який, маючи відповідний рівень компетентності, глибокі знання про природу рідного краю, естетичні почуття, екологічну культуру, свідомо застосовувати сучасні інноваційні науково обґрунтовані прийоми і засоби впливу на дітей та батьків щодо естетичного та бережного ставлення до природи рідного краю.

Отже, особистість вихователя відіграє провідну роль у розвитку естетичного ставлення до природи у дітей з самого раннього віку, тому підготовка молодого спеціаліста дошкільного закладу виступає важливим пріоритетом сучасної освітньої політики і є складним, багатограним процесом, спрямованим на формування мотиваційно-ціннісної, теоретико-гносеологічної і проєктивно-технологічної готовності майбутніх фахівців.

Перспективною є розробка нових підходів до процесу ефективної підготовки майбутніх вихователів щодо здійснення естетичного виховання дітей засобами природи.

**Ключові слова:** естетичний розвиток, естетичне виховання, естетичне ставлення до природи, особистість, освітній процес, компетентність.



**Kateryna MIKHAILOVA,**

*orcid.org/0000-0001-7295-0214*

*Senior Teacher of the Department of Theory and Methods of Preschool Education  
Mukachevo State University  
(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) antkonst@ukr.net*

**Antonina MIKULINA,**

*orcid.org/0000-0002-5913-9264*

*Senior Teacher of the Department of Theory and Methods of Preschool Education  
Mukachevo State University  
(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) antkonst@ukr.net*

## **THE TEACHER'S PERSONALITY AS THE INSTRUMENT OF INFLUENCE ON THE FORMATION OF AN AESTHETIC ATTITUDE TO NATURE OF NATIVE LAND IN PRESCHOOLERS**

*The article has raised up the problem of formation in future educators of an aesthetic attitude to the nature of native land, revealed the pedagogical conditions for the formation of professional competence at higher educational institutions. Also it has been characterized the concepts of "aesthetic development", "aesthetic education", "professional competence" and "pedagogical skills".*

*It has been noted that the key task is the process of deeply study by the graduates of the basics of Natural Science and methods of familiarizing children with nature, in particular, the problem of educating children of an aesthetic attitude to the nature of their native land. It is important to acquire theoretical knowledge from Natural Science, methods of familiarizing children with nature and ecological education, knowledge about the nature of the native land, principles, content, forms, methods and techniques of familiarizing children with nature in a preschool educational establishment in cooperation with the family, as well as acquiring practical abilities and skills of applying this knowledge during the work with preschoolers.*

*The study, generalization and creative reinterpretation of the historical and pedagogical experience with the purpose of further usage of its most progressive provisions in modern preschool educational institutions has greatly contributed to the solution of the outlined problem.*

*It has been noted that the future educator of a preschool institution should be a professional who, having the appropriate level of competence, deep knowledge of the nature of his native land, aesthetic feelings, ecological culture, can consciously apply modern, innovative, scientifically based methods and means of influencing children and their parents regarding an aesthetic and caring attitude on the nature of native land.*

**Key words:** *aesthetic development, aesthetic upbringing, aesthetic attitude to nature, personality, educational process, competence.*

**Постановка проблеми.** Проблема виховання гармонійно розвиненої, ініціативної, творчої особистості з самостійними духовними орієнтирами є сьогодні універсальною для гуманітарних галузей вітчизняної науки, тому в центрі уваги сьогочасних досліджень є знаходження оптимальних шляхів і засобів, що ефективно впливають на розвиток естетичної та моральної свідомості особистості з раннього дитинства, коли дитина починає досліджувати навколишню дійсність, тягнеться до гарного, яскравого, відчуває радість спілкування з природою, відкриває для себе світ в різноманітних фарбах і звуках.

У освітнього процесі ЗДО використовують різні засоби естетичного виховання дітей. Проте серед них важливе місце займає невичерпна краса природи. В.А. Сухомлинський писав «Світ, що оточує дитину, – це перш за все світ природи з безмежним багатством явищ, з невичерпною красою» (Сухомлинський, 1976:283).

Підготовка молодого спеціаліста дошкільного закладу до забезпечення всебічного гармонійного розвитку дітей дошкільного віку виступає важливим пріоритетом сучасної освітньої політики і є складним, багатогранним процесом, спрямованим на формування мотиваційно-ціннісної, теоретико-гносеологічної і проєктивно-технологічної готовності здобувачів вищої освіти до забезпечення сформованості у дітей обов'язкових компетенцій, визначених Базовим компонентом дошкільної освіти, в тому числі природничо-екологічної компетентності – «це здатність дитини до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності» (Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. 2021: 37) та естетичного ставлення до природи рідного краю.

Сучасний вихователь дітей дошкільного віку – це професіонал, який повинен орієнтуватися в сучасних наукових досягненнях, в інноваціях психолого-педагогічної науки, володіти різними технологіями навчання, виховання та розвитку дітей, бути спроможним до саморозвитку самовдосконалення, самоцінювання і самопроектування в різних сферах життєдіяльності, в тому числі і професійній.

**Аналіз досліджень.** Відомі українські дослідники в галузі дошкільної освіти (Л. Артемова, Г. Беленька, О. Богініч, Н. Гавриш, К. Крутій, Г. Сухорукова, Л. Журенко та інші) неодноразово розкривали у своїх статтях вимоги до професійної компетентності вихователів дошкільних закладів через їх практичну діяльність. Здобувачі вищої освіти повинні ознайомитись з проблемою естетичного виховання дошкільників засобами природи, яка обґрунтована в психолого-педагогічній літературі багатьма науковцями (Є Фльоріна, Е. Тихеева, С. Русова, К. Ушинський, М. Киященко, Л. Печко, В. Самохвалова, Т. Васютинська, О. Долинна, Л. Косачова, О. Половіна, О. Донченко, Т. Поніманська та інші).

Праці дослідників (А. Алексюка, С. Архангельського, С. Вітвицької та ін.) доводять, що формування системи психолого-педагогічних знань, умінь і навичок забезпечується шляхом комплексної організації навчального процесу з психолого-педагогічних дисциплін та часткових методик, єдністю різних форм, методів навчання, взаємозв'язком лекційних, семінарських, практичних занять, ділових ігор, тренінгів тощо; сполученням навчальних занять з практичною діяльністю. Все це впливає на формування професійної компетентності у здобувачів вищої освіти.

Сьогодні перед науковцями стоїть завдання визначити освітньо-кваліфікаційний рівень підготовки фахівця відповідно рівню професійної компетентності, зокрема і щодо формування у дошкільників естетичного ставлення до природи рідного краю, збереження та примноження її невичерпної краси.

**Мета статті.** На основі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури та передового досвіду роботи розкрити особливості професійної підготовки майбутніх спеціалістів в галузі дошкільної освіти під час навчання їх у закладах вищої освіти щодо розвитку здібностей формування у дітей дошкільного віку естетичного ставлення до природи рідного краю.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна система освіти вимагає підготовки молодого спеціаліста, який в процесі навчання у вузі – не «об'єкт, який механічно засвоює і відтворює знання, а

суб'єкт навчання і сучасної практики життя» (Педагогічна майстерність. 2004: 5). Навчаючись у вузі здобувач прямує до усвідомлення того, що особистість педагога є головним «інструментом» його успішної діяльності, а від цього – до осмислення ступеня власної готовності відповідати таким професійним вимогам, як глибина знань, розвиненість педагогічного мислення, певних здібностей, умінь і навичок, а також постійна робота над самовдосконаленням (Педагогічна майстерність, 2004: 6).

Важливим аспектом в цьому належить естетичному ставленню до природи рідного краю, естетичному розвитку та вихованню майбутніх вихователів.

Естетичний розвиток – процес становлення і вдосконалення естетичної свідомості та естетичної діяльності особистості, тобто формування естетичної культури як своєрідного сплаву особистісних якостей, що обумовлюють її оцінювання прекрасного і неповторного, вияв чуття міри у власній творчості (Поніманська, 2004: 228)

Вирішенню окресленої проблеми значною мірою сприятиме вивчення, узагальнення та творче переосмислення історико-педагогічного досвіду з метою подальшого використання його найбільш прогресивних положень у сучасних закладах дошкільної освіти..

Формування професійної компетентності майбутнього фахівця з проблеми формування у дошкільників естетичного ставлення до природи починається з першого курсу навчання на педагогічному факультеті університету в процесі організації освітніх форм роботи (лекції, семінари, семінари-практикуми, лабораторні, консультації, самостійна робота, навчальна та виробнича практика тощо). Важливим є засвоєння перш за все теоретичних знань з природознавства, методики ознайомлення дітей з природою та екологічного виховання, знань про природу рідного краю, принципи, зміст, форми, методи і прийоми ознайомлення дітей з природою в ЗДО у співпраці з сім'єю, а також набуття практичних умінь та навичок застосування цих знань у роботі з дітьми.

Теоретичний матеріал здобувачі засвоюють, опрацьовуючи наукову та методичну літературу, методичні посібники, журнальні статті, а практичні навички формуються у них під час виконання різноманітних завдань на практичних заняттях, які проводять у формі ділових ігор, насичених висуненням та поповненням банку ідей, вирішенням педагогічних ситуацій, моделюванням педагогічних дій, виконанням творчих письмових завдань.

Краса в природі об'єктивна, але вона не завжди виступає як краса, якщо не звертати увагу дітей на фарби весняних сходів, голубизну лісової далечі, захід сонця. Для духовного розвитку людини естетичне ставлення до світу є об'єднувальною ланкою між теорією і практикою. Тому важливо, щоб перш ніж засівати в душі малят любов до рідного краю та милуватись його красою, майбутні вихователі ЗДО самі повинні його добре знати. Практика з природознавства сприяє глибше пізнати майбутнім вихователям природні багатства рідного краю у процесі живого «спілкування» з природою. Під час практики вони самостійно вивчають форми рельєфу, корисні копалини, ґрунти Закарпаття, поглиблюють знання про гори Карпати, найвищі вершини гір; спостерігають та аналізують явища природи, проводять фенологічні спостереження за природою, вчать вести календарі фенологічних спостережень та особливості ведення їх у закладах дошкільної освіти з дітьми різного дошкільного віку.

Майбутні вихователі, перебуваючи на екскурсіях у дендропарках м. Мукачеве, с. Березинка, санаторію «Карпати», «Квітка полонини» та ін. ознайомлюються з екзотичними деревами та кущами, милуються красою квітучих, оригінальної форми клумб, слухають дзюрчання гірських річок, захоплюються оазою з справжньою карпатською флорою та фауною. Вони мають можливість у природних умовах вивчити різні рослинні угруповання: ліси, луки, водойми, болота та ознайомитись з рослинами, які ростуть на території краю. У дендропарках, ознайомлюючись з екзотичними деревами та кущами, різними квітами; складають гербарії та фотогербарії, які допомагають краще вивчити та запам'ятати зовнішній вигляд рослин, особливості розмноження, а також навчитись як доглядати за такими рослинами.

Ознайомлюючись із тваринним світом краю, майбутні вихователі переконуються, що у нашому краї мешкає велика кількість різноманітних риб, земноводних, птахів, плазунів, ссавців тощо, яких під час екскурсій мають можливість і побачити.

Здобувачі вищої освіти проводять пошуково-дослідницьку роботу, зокрема складають «візитну картку» природних багатств рідного краю, збирають легенди, перекази та інші твори усної народної творчості про унікальні природні об'єкти краю, які можна використати в роботі з дітьми.

Кожен майбутній спеціаліст з дошкільної освіти вивчає особливості природи рідного краю за місцем проживання і висвітлює свої думки під час написання рефератів різної тематики; виготовляє гербарії, готує альбоми груп рослин і тва-

рин, з якими буде знайомити дітей у різних вікових групах.

Велика увага під час навчання майбутніх вихователів приділяється екологічному вихованню. Здобувачі переконуються в неповторності краси рідного краю, ознайомлюючись з багатством рослинного і тваринного світу, переконуються в необхідності збереження та примноження природних багатств срібної закарпатської землі, здійсненні природоохоронної діяльності та необхідності формування екологічної культури у дітей з самого раннього віку. Адже так важливо, щоб ще багато поколінь милувались кучерявими закарпатськими горами, шовковистими полянами, кришталево-чистою водою озера Синевир та цвітінням Долини нарцисів.

Естетичне виховання – це формування у дітей естетичного ставлення до дійсності і активізація її творчої діяльності за законами краси (Поніманська, 2004: 228). Природа – один із засобів формування естетичних почуттів, яка є невичерпним джерелом естетичних вражень і емоційного переживання людини. У житті кожної людини природа займає вагомe місце у розвитку естетичних почуттів та смаків. У дитячій душі домінує естетична установка, адже дитинство насичене іграми, психологія яких близька психології естетичного життя. Тому в основі методики естетичного виховання має бути спільна діяльність педагога і дитини з розвитку в неї творчих здібностей до сприйняття краси довкілля.

Успішність естетичного розвитку залежить від того, наскільки дорослі усвідомлюють сутність прекрасного, його роль у житті людини і формуванні особистості, наскільки правильно та вміло підібрані методи та прийоми роботи з дітьми. Важливе значення у вихованні дошкільнят для збагачення їх естетичних вражень, формування виразної, повноцінної мови мають художня література, народний фольклор, мистецтво та художня діяльність дітей (Половіна, 2007: 103). Тому майбутніх спеціалістів на практичних заняттях та під час практики вчать використовувати різноманітні активні методи та прийоми навчання, художні твори (вірші, художні картини, слайди, музичні твори тощо) в роботі з дітьми. Так, під час проведення занять, спостережень у природі студенти-практиканти переконуються, що пейзажні картини художників Закарпаття (З. Шолтес «Зима на Верховині», Й. Бокшай «Великий Верх», Ф. Манайло «Вересень», А. Кашшай «Зима в Карпатах» та ін.), поетичні твори (О. Тимофеева «Косиця Карпат», В. Фединишинець «Від осені до осені», М. Меденці «Хто в природі – пригоді» та ін.)

вчать дітей співвідносити художній образ природи з реальними об'єктами і явищами, помічати їх красу і ставати спостережливішими.

Здобувачі під час педагогічної практики в ЗДО. творчо підходять до складання конспектів та проведення занять, екскурсій, прогулянок, екологічних стежин, простих дослідів тощо. Вони вчать проводити з дітьми різні види ігор природничого змісту, організовувати працю в кутку природи, на ділянці, а також милуватись красою квітника, лісу, саду та бережно ставитись до всього живого в оточуючій дійсності.

Естетичне виховання є організованим, активним, цілеспрямованим процесом. Складовими елементами його є розвиток інтересу й любові до природи, прищеплювання умінь і навиків помічати гарне, милуватися ним, здібності виявляти почуття прекрасного при сприйнятті явищ природи. Щоб естетичне сприймання явищ природи дітьми було цілеспрямованим, необхідна постійне керівництво вихователя. При наявності педагогічного керівництва у дітей виховується вміння зіставляти сприйняті предмети і явища, порівнювати їх між собою, виділяти їх форму, забарвлення і характерні риси. Завдання, які вихователь ставить перед дошкільнятами активізують, конкретизують, полегшують сприйняття, сприяють їх естетичному розвитку.

Навчаючись у вузі, майбутні спеціалісти повинні усвідомити, що сила вражень від природи залежить від нашої здатності бачити красу різноманітних об'єктів, чути «живий» голос лісу, моря, поля, емоційно на нього відгукуватися. Це доступно дітям із раннього віку. Під час прогулянок, екскурсій необхідно звертати увагу дітей на своєрідність фарб природи, їх зміну і злагоду, будити інтерес до явищ природи, виховувати любов, і дбайливе ставлення до неї.

Під впливом природи, естетичного ставлення до природних явищ в дітей з віком розвивається художнє мислення, формуються естетичні судження, тобто. виховуються смак, манери, звички.

Сприятливий вплив природи необхідно з'єднати зі систематичним, глибоко продуманим педагогічним впливом. Комплексний підхід як найважливіша умова розвитку особистості, а й основа побудови системи виховної роботи.

Дослідницька робота показала, що ефективно здійснення естетичного виховання підростаючого покоління і формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості в наш час вимагає комплексного підходу, що включає у собі такі форми та методи навчання: проведення екскурсій та прогулянок у природу; демонстрація художніх творів (картинок, фотографій, діафільмів, наочних посібників); проведення бесід із елементами худож-

нього опису; читання уривків художньої прози, поезії, опис подорожей; використання усної народної творчості; показ експонатів, природних об'єктів; організація свят природничого змісту; праці в природі; застосування естетичних вражень, здобутих дітьми під час прогулянок і екскурсій у різних видах діяльності. Вважаємо, що такі форми роботи, як проведення дослідів, збір колекцій, гербаріїв, створення макетів, посадка дерев і вирощування квітів, догляд за тваринами в живому куточку, дають можливість тісно зв'язати вивчення природи з життям і виховувати естетичне ставлення до природи. Оскільки спілкування з природою, спостереження в природі, вміння помічати гарне, насолоджуватися красою природи – важливий засіб естетичного виховання.

Отже, важливим засобом естетичного виховання є організоване, цілеспрямоване сприйняття природи, яке допомагає поглибити естетичні враження. Таким чином, естетичне виховання дошкільнят на основі спілкування з природою має зайняти чільне місце у системі формування особистісної компетентності дітей дошкільного віку. Повноцінний естетичний розвиток дітей в першу чергу залежить від особистості педагога, якому притаманна «педагогічна майстерність – комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» (Педагогічна майстерність, 2004: 30).

**Висновки.** Отже, особистість вихователя відіграє провідну роль у розвитку естетичного ставлення до природи у дітей з самого раннього віку, тому підготовка молодого спеціаліста дошкільного закладу виступає важливим пріоритетом сучасної освітньої політики і є складним, багатограним процесом, спрямованим на формування мотиваційно-ціннісної, теоретико-гносеологічної і проєктивно-технологічної готовності майбутніх фахівців до формування основних компетентностей у дошкільників, визначених БКДО.

Вихователь дошкільного закладу повинен бути професіоналом, який, маючи відповідний рівень компетентності, глибокі знання про природу рідного краю, естетичні почуття, екологічну культуру, свідомо застосовувати сучасні інноваційні науково обґрунтовані прийоми і засоби впливу на дітей та батьків щодо естетичного та бережного ставлення до природи.

Дане дослідження не є повним і завершеним розв'язанням порушеної проблеми. Перспективною є розробка нових підходів ЗВО до процесу ефективної підготовки педагогічних кадрів щодо ознайомлення дітей з природою та здійснення естетичного виховання дітей засобами природи.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : Наказ Міністерства освіти і науки від 12.01.2021. № 33. Київ : 2021. 37 с. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf).
2. Половіна О. А. Формування у старших дошкільників естетичних почуттів до природи засобами мистецтва. *Збірник наук. ст. викладачів, докторантів, аспірантів Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова*. Київ : 2003. Вип. 6. С. 106–108.
3. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зазюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зазюна. 2-ге вид., допов. і переробл. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Академвидав, 2004. 456 с.
5. Сухомлинский В. О. Выбранные творы: в 5 т. Київ, 1976. Т. 2. 410 с.

### REFERENCES

1. Pro zatverdzhennia Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity (Derzhavnoho standartu doshkilnoi osvity) nova redaktsiia .[On the approval of the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education) new edition]. Nakaz Ministerstva osvity i nauky vid 12.01.2021. № 33. Kyiv : 2021. 37 p. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf). [in Ukrainian]
2. Polovina O. A. Formuvannia u starshykh doshkilnykiv estetychnykh pochuttiv do pryrody zasobamy mystetstva. [Formation of aesthetic feelings towards nature in older preschoolers by means of art]. *Zbirnyk. nauk. st. vykladachiv, doktorantiv, aspirantiv Nats. ped. un-tu im. M. P. Drahomanova*. Kyiv : 2003. Vyp. 6. P. 106–108. [in Ukrainian].
3. Pedahohichna maisternist. [Pedagogical skill: pidruchnyk] / I. A. Zaziun, L. V. Kramushchenko, I. F. Kryvonos ta in.; za red. I. A. Zaziuna. 2-he vyd., dopov. i pererobl. Kyiv: Vyshcha shkola, 2004. 422p. [in Ukrainian].
4. Ponomanska T. I. Doshkilna pedahohika : navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv [Preschool pedagogy: study guide for students of higher educational institutions]. Kyiv : Akademvydav, 2004. 456 p. [in Ukrainian].
5. Sukhomlynskyi V. O. Vybrani tvory: v 5 t. [Selected works in 5 vol.] Kyiv. 1976. T. 2. 410 p. [in Ukrainian].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-34>**Світлана НАГОРНЯК,***orcid.org/0000-0002-5311-3303**кандидат педагогічних наук,**проректор з науково-педагогічної роботи**Вінницького кооперативного інституту**(Вінниця, Україна) svitlanamnagor@gmail.com***Лариса ЛІСІНА,***orcid.org/0000-0001-6121-6647**доктор педагогічних наук, професор,**завідувач кафедри педагогіки**Бердянського державного педагогічного університету**(Бердянськ, Запорізька область, Україна) la\_lisina01@ukr.net***Тетяна ЛИСЕНКО,***orcid.org/0000-0003-3081-6329**старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1**Національного технічного університету України**«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»**(Київ, Україна) lysenko.tetiana@lil.kpi.ua*

## ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА: НЕДОЛІКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

*В умовах воєнного стану важливо організувати навчальний процес, який дасть можливість вирішувати ключові проблеми освіти, які постали в період війни, та гарантувати максимальну безпеку учасникам освітнього процесу з одночасним якісним засвоєнням знань та набуттям компетенцій, необхідних надалі для професійного розвитку здобувачів вищої освіти. Постійний моніторинг тенденцій дистанційної освіти дає змогу оцінити ситуацію та намітити шляхи розвитку. Тому метою поточної розвідки є комплексний аналіз недоліків і перспектив дистанційного навчання у вищій школі в умовах російсько-української війни. Ще до спалаху пандемії коронавірусу українська система вищої освіти зіткнулася з викликами, пов'язаними з війною на сході України, однак тоді ситуація була кардинально відмінною від сучасної (локальна гібридна війна не становила тотальної загрози для всієї системи освіти), коли війна більшою чи меншою мірою зачіпає всі регіони країни. Організація навчання в умовах воєнного стану переважно базується на практиці, здобутій під час жорстких карантинних заходів. Основною рисою дистанційної освіти під час війни стало вміння адаптувати навчальний процес до обставин, які швидко змінюються, іноді спонтанно, і зазвичай у напрямку швидкого погіршення безпекової ситуації та доступу до комунікацій онлайн. У статті узагальнено та систематизовано подано низку перспектив на недоліків дистанційного навчання під час воєнного періоду. Недоліки, які назріли під час віддаленого навчання як єдиноможливого формату надання безперервних освітніх послуг, значно перевищують кількісно переваги затяжного й невизначеного щодо тривалості періоду онлайн-взаємодії між студентами та викладачами. Здебільшого питання постає в якості освітніх послуг, їхньої релевантності, а не номінативного характеру – загалом у питанні набуття студентами необхідних компетенцій для майбутньої професійної діяльності. Очевидно, що після завершення війни виявляться численні прогалини практичної підготовки здобувачів, над подоланням яких треба буде інтенсивно працювати. Це ж стосується студентів, які за час тривання дистанційної освіти стали дипломованими фахівцями. Проте саме визначені нами переваги дистанційного навчання й потенційно ті нові, що ще будуть розкриті, стануть магістральними перспективними площинами, які гарантуватимуть удосконалення й розширення можливостей української системи вищої освіти в період повоєнної розбудови.*

**Ключові слова:** *дистанційна освіта, російсько-українська війна, асинхронне навчання, технологізація освіти, безпека.*

**Svitlana NAHORNIAK,**  
orcid.org/0000-0002-5311-3303  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Vice-Rector of Scientific and Pedagogical Work  
Vinnytsia Cooperative Institute  
(Vinnytsia, Ukraine) svitlanamnagor@gmail.com

**Larysa LISINA,**  
orcid.org/0000-0001-6121-6647  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department of Pedagogy  
Berdyansk State Pedagogical University  
(Berdyansk, Zaporizhzhia region, Ukraine) la\_lisina01@ukr.net

**Tetiana LYSENKO,**  
orcid.org/0000-0003-3081-6329  
Senior Lecturer at the Department English Language of Technical Orientation № 1  
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"  
(Kyiv, Ukraine) lysenko.tetiana@lil.kpi.ua

## DISTANCE EDUCATION: SHORTCOMINGS AND PROSPECTS IN THE CONDITIONS OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR

*In the conditions of martial law, it is important to organize an educational process that will make it possible to solve the key problems of education that arose during the war and to guarantee maximum safety for the participants of the educational process with the simultaneous qualitative assimilation of knowledge and the acquisition of competencies necessary in the future for the professional development of students of higher education. Constant monitoring of trends in distance education makes it possible to assess the situation and outline development paths. Therefore, the purpose of the current investigation is a comprehensive analysis of the shortcomings and prospects of distance education in higher education in the conditions of the Russian-Ukrainian war. Even before the outbreak of the coronavirus pandemic, the Ukrainian higher education system faced challenges related to the war in the east of Ukraine, but then the situation was radically different from today (the local hybrid war did not pose a total threat to the entire education system), when the war to a greater or lesser extent affects all regions of the country. The organization of training under martial law is mainly based on the practice gained during strict quarantine measures. A key feature of wartime distance education has been the ability to adapt the learning process to rapidly changing circumstances, sometimes spontaneously, and usually in the direction of a rapidly deteriorating security situation and access to online communications. The article summarizes and systematizes a number of perspectives on the shortcomings of distance learning during the war period. The disadvantages that have arisen during distance learning as the only possible format for providing continuous educational services far outweigh the advantages of a protracted and uncertain period of online interaction between students and teachers. For the most part, the question arises in terms of the quality of educational services, their relevance, and not of a nominative nature – in general, in the matter of students acquiring the necessary competencies for future professional activities. It is obvious that after the end of the war there will be numerous gaps in the practical training of the recruits, which will have to be worked on intensively. The same applies to students who have become certified specialists during distance education. However, it is precisely the advantages of distance learning that we have identified and potentially the new ones that will be revealed that will become the main perspective planes that will guarantee the improvement and expansion of the opportunities of the Ukrainian higher education system in the period of post-war development.*

**Key words:** distance education, Russian-Ukrainian war, asynchronous learning, technologization of education, security.

**Постановка проблеми.** Під час карантинних заходів у зв'язку з COVID-19 70% студентів навчалися дистанційно. Університети змогли технічно відпрацювати схеми, моделі дистанційного навчання, які пропонували своїм здобувачам. ЗВО максимально технічно налаштовані, наскільки це можливо в умовах недостатнього фінансування, низьких зарплат працівників, які власним коштом вимушені були облаштовувати своє робоче місце. Студенти, особливо старших курсів, також при-

звичаїлися до дистанційних навчальних платформ, онлайн-конференцій, підборі програмного забезпечення для навчання. Згідно з даними Ingek, також чимало іноземних університетів на тлі успішного освоєння українськими науково-педагогічними працівниками тонкощів навчання в режимі онлайн почали залучати наших спеціалістів для читання предметів у закордонних вишах (Ingek, 2022).

Проте з початком масштабної російської агресії система освіти стала не просто надавачем

послуг і осередком науки, духовності, але й ще одним фронтом боротьби України за свободу. Дехто з працівників освіти та навіть студентів вирішив піти до лав Збройних сил і зі зброєю в руках захищати Україну та викладати, а з іншого боку, вивчати лекції в прямому сенсі з окопів. Утім, більшість залишилася за лінією фронту. Проте війна неминуче позначилася на всіх, хто так чи інакше залучений до сфери освіти в Україні. Багато представників студентських і викладацьких колективів мусило географічно покинути звичне місце навчання та/чи проживання. Так, за інформацією мультимедійної платформи «Укрінформ» кількість лише внутрішньо переміщених осіб в Україні станом на травень 2022 року вже перевищила 8 млн осіб (Укрінформ, 2022). Водночас за кордон, згідно з інформацією від УВКБ ООН на 1 червня, з України від початку війни виїхало 6,983 млн осіб (Економічна правда, 2022). Масштаби переміщень просто колосальні. За умов, коли, попри війну, у викладачів є потреба виконувати трудове законодавство, у навчальних закладів – забезпечувати безперервне надання освітніх послуг, а в студентів залишається пріоритетною потреба здобувати освіту, єдиним виходом із чергової кризової ситуації стала дистанційна форма освіти – як компромісний варіант між якістю освітньої послуги та необхідністю збереження життя й гарантування умов безпеки під час здійснення навчального процесу.

Росія має давні традиції використання освіти як зброї (тільки станом на квітень 2022 року російськими ракетами пошкоджено 18 і зруйновано 1 заклад вищої освіти в Україні (Cedos, 2022); на окупованих територіях робиться все можливе, щоб інтегрувати освітню систему України в російський контекст: освіта стає інструментом просування імперських кремлівських нарративів). Тому безперервність навчального процесу на всіх ланках і в адаптивному режимі – показник спротиву та резистентності освітньої галузі (Ingek, 2022; Levine, 2022).

Отже, дистанційне навчання – єдиний оптимальний варіант, який дає змогу ЗВО організувати навчальний процес під час війни. Однак настільки затяжний і невідомо на який час період дистанційного навчання не може не позначатися на всьому подальшому процесі навчання в близьких і далеких перспективах. До того ж після декількох місяців війни вже намітилися деякі прогнози та вирізилися недоліки безальтернативного віддаленого навчання в сукупності з постійними загрозами безпеці учасників освітнього процесу. Через це узагальнена оцінка недоліків і перспектив дистан-

ційного навчання в умовах російсько-української війни є актуальною темою для досліджень.

Покажемо у заданому контексті те, що згідно з інформацією «Бізнес-центру «ІНГЕК», який працює у галузі освіти, допомагаючи іноземним абітурієнтам здобути вищу освіту в Україні, провели опитування серед іноземних студентів, які навчаються в українських вишах на час війни – і 95% опитаних відповіли, що бажають завершити навчання саме в Україні. І це попри те, що численні європейські виші спростили процедуру переведення для таких здобувачів вищої освіти. Такі емпіричні дані не можуть не надихати на процес планомірного й упевненого продовження дистанційного навчання на територіях, де неможливо відновити очну чи принаймні забезпечити змішану форми здобуття освіти (Ingek, 2022). А визначення переваг та недоліків дистанційної освіти в умовах війни дасть змогу працювати над нарощуванням перших і усуненням останніх. Важливо й те, що Міносвіти дозволило дистанційний вступ. Так Україна зробила важливий крок до європейської освіти та заручилася гарантією продовжувати тенденцію з нарощення кількості іноземних студентів, залучених до навчання у вітчизняних вишах.

**Аналіз досліджень.** Буквально в перші місяці воєнного вторгнення російських військ на територію соборної України стали з'являтися праці, у яких робилася спроба осмислити дальший шлях розвитку освіти в Україні за умов введення воєнного стану з невідомим кінцевим строком його дії (Васильєва, 2022; Родінова та ін., 2022; Сіленко та Крук, 2022; Кокарева, 2022 та ін.). Дослідники дійшли висновку, що на тлі російської воєнної агресії попередній досвід навчання онлайн через пандемію коронавірусу, проблеми й труднощі, що були пов'язані з наслідками Covid-19 для освіти, почасти втратили актуальність, але водночас стали плацдармом для швидшої адаптації освіти в Україні до нових викликів, пов'язаних із дією воєнного стану (Сіленко та Крук, 2022; Удалова та ін., 2022; Петренко, 2022).

А. М. Кокарева відзначає суттєвий вплив психологічного здоров'я здобувачів освіти та представників науково-педагогічного персоналу на перебіг навчального процесу. До того ж чимала кількість як студентів, так і викладачів доєдналася до волонтерського руху, вступили до лав тероборони чи Збройних сил України, поставивши благодійну справу оборони держави та допомоги постраждалим на перше місце (Кокарева, 2022). О. Лучанінова (2022) підкреслює, що як освітній тренд у світі дистанційне навчання закріплено в



низці державних документів: зокрема, йдеться про сучасні тенденції розуміння навчання як безперервний процес упродовж життя, активне навчання та новітні навчальні стратегії є частиною політики навчальних закладів, що націлена на майбутнє, особливо в розрізі прогнозів про те, що дуже скоро багато професій стане неактуальними або незатребуваними. При цьому основною метою дистанційного навчання під час війни є тільки здобуття нових знань, як психологічна підтримка, спілкування, використання освіти як дієвого інструменту переключення уваги на конструктивний процес пізнання й саморозвитку. Відповідальність викладачів у цьому разі полягає в тому, щоб зуміти розкрити в студентів потенціал метаумінь (універсальних навичок), які мають приховану силу та вплив на особистість (Лучанінова, 2022). Наголошується також на тому, що якраз дистанційна освіта як цілеспрямований інтерактивний процес інтеракції викладачів і студентів, ґрунтуючись на використанні сучасних технологій для навчання й комунікації, уможливує здійснення навчання віддалено, надає можливість здобувати спеціальність, поєднуючи її з виробничою діяльністю за місцем перебування студента. Це також нагода організувати процес самоосвіти, спланувати та сконструювати індивідуальну освітню траєкторію (Сіленко та Крук, 2022; Кокарева, 2022). Отже, саме віддалене навчання стимулює соціальну й професійну мобільність учасників навчального процесу й робить сам цей процес безперервним і водночас якомога більш якісним навіть за умов повномасштабної війни на теренах держави.

Науковці намагаються, окрім аналізу поточної ситуації в освіті, оцінити далекі перспективи дистанційної освіти поза особливими умовами, як-то пандемія чи воєнний стан. На тлі цього висновкують, що дистанційна форма здобуття освіти не замінить традиційних форм навчання, однак збагатить його організаційний потенціал та стимулюватиме підвищення якості освіти (Сіленко та Крук, 2022). Звертається увага також на небезпечну тенденцію витіснення традиційної очної форми навчання дистанційним форматом, а також невідповідність суспільної думки щодо дистанційного навчання та заочного варіанта. До останнього ставлення традиційно скептичне, а от дистанційне навчання в останні роки стало сприйматися чи не як панацея сучасній освіті в умовах тотальних викликів (Сіленко та Крук, 2022).

Проводиться думка про подальшу побудову дистанційного навчання на принципах сталості у використанні цифрових технологій, педаго-

гічного моделювання, студентоцентрованого навчання, дотримання прав інтелектуальної власності (Лучанінова, 2022; Родіонова та ін., 2022). Л. Петренко доречно наголошує на дистанційній освіті як драйверові якісних змін у підготовці та професійному розвитку самих педагогічних працівників. За час дистанційного навчання суттєво підвищився рівень інформаційної і цифрової компетентності освітянської спільноти (Петренко, 2022). Надалі ці ж самі принципи, надбання та стимули, що актуалізувалися під час онлайн-освіти неминуче справлять вплив на ту форму освіти, потенційно більш інтегровану, більш неоднорідну (змішану), що домінуватиме після війни. Зокрема, тому моніторинг змін, перспектив і недоліків, викликаних у парадигмі вищої школи внаслідок дистанційної освіти в умовах російсько-української війни щоразу потребує нових розвідок, які би більш комплексно розглядали весь потенціал такої форми педагогічної взаємодії та акцентували також на недоліках, а надто способах їх мінімізації в ситуації війни, що все ще триває на невідзначений період.

**Мета статті.** Мета статті полягає в комплексному аналізі недоліків і перспектив дистанційного навчання у вищій школі в умовах російсько-української війни.

**Виклад основного матеріалу.** Однак проблеми, пов'язані з цифровізацією освіти, що постали ще під час карантинних заходів у зв'язку з COVID-19, значно загострилися після російського військового вторгнення в Україну. Активна фаза війни в Україні з перших днів вимагає практично повного переходу на дистанційне навчання. У ситуації війни вища освіта в Україні є найбільше орієнтованою на результат – підготовку фахівців для повоєнного відновлення та якісного реформування ключових сфер суспільного життя. Водночас освітня сфера саме внаслідок війни й пошкодження мереж зв'язку відчуває додаткові труднощі, пов'язані з проблемами доступу до кіберпростору. Це стосується як студентів, так і викладачів. Ситуація потребує максимального використання засобів спілкування вчителя зі студентами, перегляду навчальних завдань з акцентом на творчих завданнях, удосконалення методики організації самостійної роботи студентів, перегляду системи оцінювання, пошуку альтернативних засобів спілкування викладачів і студентів в асинхронному режимі. Серйозним і актуальним викликом для вищої освіти в Україні сьогодні є відтік абітурієнтів за кордон до університетів Польщі, Чехії та інших країн Західної Європи. Це має об'єктивні причини. Тому українська

система вищої освіти постала перед досі нечуваними викликами: з одного боку, дистанційне навчання навіть у режимі ковідного часу зараз неможливе, налагодження змішаної форми освіти можливе лише в частині регіонів, але й там великий відсоток студентів та викладачів мігрував внутрішньо чи зовнішньо, що є ще однією перешкодою. З іншого боку, освіта не може бути поставлена на паузу саме через орієнтованість на результат, небезпеку отримати ще більший відтік своїх абітурієнтів до ЗВО Європи, втратити авторитет, набутий серед кола іноземних студентів, які навчаються в Україні. Дистанційна освіта з російським вторгненням знову потрапила в екстремальне стресове поле, де необхідне чітке розуміння того, що робиться для покращення якості освітніх послуг та максимального залучення здобувачів до процесу навчання, що водночас дасть змогу науково-педагогічним працівникам зберегти свої соціальні гарантії навіть у час воєнного стану.

На основі розглянутих нами наукових джерел та особистого досвіду викладання в умовах вимушеного дистанційного навчання в час воєнного стану можна виокремити такі переваги віддаленого формату здобуття освіти, як:

- гарантування безпечності здійснення навчального процесу (зокрема, через адаптацію дистанційної освіти до умов війни, сигналів тривоги, переважання асинхронних форм взаємодії);
- гнучкість навчального процесу (можливість індивідуалізації навчання для студента, змога вибудувати власну траєкторію освітнього розвитку, навчатися в індивідуальному темпі, беручи до уваги насамперед безпекову ситуацію в регіоні, де перебуває здобувач освіти, та особисті потреби, особливості навчального темпу; це ж стосується індивідуального темпу роботи викладачів);
- демократизація освітнього середовища: у форматі онлайн-спілкування міжособистісні комунікативні бар'єри часто стираються, створюються умови для тіснішої взаємовигідної співпраці у форматі «викладач-студент», «студент-студент», «викладач-викладач»;
- економія коштів на проїзд до ЗВО та проживання в місті, де локалізується університет, можливість поєднувати навчання з іншими різновидами діяльності, що особливо актуально в час фінансової скрути та необхідності дбати про збереження свого життя та життя близьких, потреби організувати побут, якщо студент чи викладач належать до вимушено переміщених осіб;
- стимулювання творчого підходу викладачів до організації навчального процесу в дистанцій-

ному режимі із залученням ІКТ, гостра затребуваність у навичках таргетованого та системного користування викладачів цілим набором технологічно збагачених інструментів навчання;

- заохочення мультимедійних умінь студентів, розвиток їхніх навичок комунікації в цифровому середовищі, навичок кібербезпеки, що дуже актуально під впливом тотальної цифровізації на рівні держави й світу;

- дистанційне навчання здешевлює освітню послугу для університетів: це змога економити на комунальних витратах, матеріально-технічному забезпеченні процесу навчання, на заробітній платі працівникам, фінансуванні додаткових витрат, організації позааудиторної зайнятості студентів тощо (якраз ця перевага досить сумнівна щодо перспективної вигоди й небезпечна щодо можливостей подальшого спекулювання університетів на бажанні зекономити кошти за рахунок економії на учасниках освітнього процесу).

Безперечно, окреслені нами переваги становлять потенціал для подальшого післявоєнного використання дистанційної освіти як доповнення, але не альтернативи очній формі здобуття освіти.

Проте, окрім переваг, є ще більше недоліків дистанційного навчання, які вирізнялися в парадигмі війни, зокрема:

- матеріально-технічне забезпечення процесу дистанційного навчання цілком лягло на плечі викладачів, які, на відміну від обмежених викликів карантину, тепер почасти вже не мають можливості здійснювати роботу з дому, будучи змушеними втікати від загроз війни; до того ж якщо йдеться про залучених до сфери вищої освіти осіб, які проживали в зоні активних бойових дій чи оселі яких потрапили під ракетні обстріли з боку ворога, що охопили всю територію України, то багато технічних засобів навчання було незворотно пошкоджено або знищено, а фінансова ситуація більшості сімей в умовах війни не дає змогу швидко відновити необхідні для навчання й викладання гаджети;
- скорочення фінансових надходжень професорсько-викладацькому складу в період функціонування дистанційної освіти, що викликане зниженням надбавок, премій, відпусками за власний рахунок, скороченням годин і, як наслідок, залученого для надання освітніх послуг персоналу;
- потреба швидкого пошуку нестандартних рішень для організації дистанційної освіти, особливо в регіонах, де є гострі проблеми з безпекою життєдіяльності та інтернетом;
- навчальний процес в умовах переважання асинхронних форм взаємодії має бути цілковито

методично забезпеченим для самостійної роботи здобувачів;

– за умов, коли зріс попит не на викладача як виконавця важливої соціальної ролі, а на викладача як розробника технологічно збагаченого навчально-методичного забезпечення дисципліни в електронному вигляді, змінилися акценти в роботі та самому соціальному образі працівника ЗВО: чільні позиції за тими, хто може швидко навчатися нового, аби пристосовуватися до повсякчасних викликів: багато викладачів, особливо старшого покоління, стали аутсайдерами;

– традиційні форми викладання під час навчання дистанційно у воєнний час майже зовсім стали анахроністичними, але й ті викладачі, які звикли просто подавати матеріал онлайн у синхронній формі, тепер не можуть виконувати вимоги часу;

– обмежений доступ до університетських та загальноукраїнських, міжнародних навчальних платформ за умови, що більшість студентів використовує для доступу телефони, а не повноцінні ПК;

– соціальна нерівність: дистанційна освіта більш доступна студентам із забезпечених сімей, де, як правило, є доступ до швидкісного інтернету, якісне персональне освітнє обладнання, можливість організувати особистий простір, усамітнитися з метою концентрації на навчальних цілях; залишається проблема доступу до інтернету для 35% сільських жителів (за офіційними даними для Міністерства розвитку громад та територій України); на деокупованих територіях постає проблема відновлення доступу до комунікацій, що теж вимагає часу;

– обмеженість живого спілкування позначається на навчальних досягненнях та впливає на погіршення психічного здоров'я, викликає брак дисциплінованості, мотивованості навчатися якісно, активно, системно у віддаленому форматі, як наслідок – суттєве зниження ефективності навчального процесу;

– брак безпосередньої взаємодії з викладачем-наставником, особливо як духовним та ідейним лідером, а також суто технічно – для коригування освітніх процесів;

**Висновки.** Важливо зрозуміти, що недоліки, які назріли в період війни, можуть бути кориговані, але багато з них не може бути усунено, поки тривають активні бойові дії й усе суспільство пронизане загрозою особистій безпеці, безпеці рідних. Однак екстремальні умови здійснення освітнього процесу, по-перше, загартовують освітню ланку, а по-друге, стимулюють ідейний та інструментальний пошук для реалізації освітніх цілей, стимулює альтернативи, які навряд чи були б актуалізовані в мирний період. Подальша й уже незворотна цифровізація освітніх процесів у нинішніх умовах в Україні призводить до посилення ролі дистанційного навчання для далеких перспектив та потребує її подальшого вдосконалення через максимального розширення засобів взаємодії між викладачами та студентами, трансформації навчальних завдань з акцентом на пошуково-творчі завдання, удосконалення методів самостійної роботи студентів. Необхідний також перегляд системи оцінювання знань студентів.

Надалі потрібно приділяти увагу забезпеченню студентів і викладачів необхідною технікою з доступом до інтернету, методичними матеріалами, які можуть бути доступними за умов нестабільного інтернету. Перспективним і затребуваним є запис відеозанять (потенційно – із субтитрами кількома мовами, щоб використовувати їх для іноземних студентів та водночас тренувати іншомовні комунікативні навички українських здобувачів), лекцій та інших методичних матеріалів з можливістю доступу до них без під'єднання в режимі реального часу. Але тут гостро назріває потреба патентування, авторського права на методичні розробки та захист авторства з перспективою комерційної реалізації розробок.

Подальші дослідження можуть стосуватися системних спостережень за розвитком дистанційної освіти під час війни, впровадженням переваг дистанційного навчання у повоєнний період та предметної роботи над усуненням недоліків дистанційного навчання в період воєнного стану, який ми узагальнено й систематизовано окреслили.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильєва Д. В. Особливості дистанційного навчання математики під час війни в Україні. *Наука. Освіта. Молодь : матеріали XV Всеукр. наук. конф. студентів та молодих науковців «Візаві»*. Умань, 2022. С. 80–82.
2. Економічна правда. Приплив людей до України через західний кордон триває вже майже місяць. 2022. URL: <https://www.epravda.com.ua/news/2022/06/6/687857/> (дата звернення: 17.07.2022)
3. Ілляшенко С. М., Шипуліна Ю. С., Ілляшенко Н. С. Цифрова трансформація освітньої діяльності закладів вищої освіти України в умовах війни. *Вища освіта за новими стандартами: виклики у контексті діджиталізації та інтеграції в міжнародний освітній простір* : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. 10 травня 2022 р. Харків, 2022. С. 7–10.
4. Кокарева А. М. Особливості дистанційного навчання здобувачів вищої освіти в умовах війни. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти*. Київ, 2022. С. 52–853.
5. Лучанінова О. Дистанційне навчання студентів в умовах війни: латентна сила метанавичок. *Adaptive Management: Theory and Practice. Series Pedagogics*. 2022. Вип. 13. № 25.

6. Петренко Л. М. Професійний розвиток викладачів закладів професійної освіти в умовах воєнного стану. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (13 травня 2022 р.)*. Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2022. С. 206–8210.
7. Родінова Н., Червоний М., Діордіца І. Особливості дистанційного навчання студентів в умовах воєнного стану. *Перспективи та інновації науки*. 2022. Вип. 4. № 9. С. 285–296.
8. Сіленко А. О., Крук Н. В. (2022). Дистанційна освіта. *Актуальні проблеми політики*. 2022. Вип. 69. С. 81–94.
9. Удалова О., Дзюбинська Х., Ревка Т. Організація освітнього процесу в умовах війни. *Перспективи та інновації науки*. 2022. Вип. 7. № 12.
10. Укрінформ. В Україні зафіксували 8 мільйонів внутрішніх переселенців – МОМ. 2022. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3479969-v-ukraini-zafiksuvali-8-miljoniv-vnutrisnih-pereselenciv-mom.html> (дата звернення: 17.07.2022)
11. Cedos. Освіта і війна в Україні (24 лютого – 1 квітня 2022). 2022. URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-i-vijna-v-ukrayini-24-lyutogo-1-kvitnya-2022/> (дата звернення: 17.07.2022)
12. Ingek. War in Ukraine: what will happen to the education market? 2022. URL: <https://ingek.com/2022/07/12/war-in-ukraine-what-will-happen-to-the-education-market-3/> (дата звернення: 17.07.2022)
13. Levine A. Online Learning Resumes In Ukraine, But With New Wartime Challenges. *Forbes*. 2022. URL: <https://www.forbes.com/sites/alexandralevine/2022/03/31/ukraine-schools-use-tech-to-bring-classes-to-students-wherever-they-may-be/?sh=3a21c8009115> (дата звернення: 17.07.2022)
14. Sokol T., Melko L. Current challenges of higher education in Ukraine. *Pedagogy and education management review*. 2022. Вип. 1. С. 49–53.

## REFERENCES

1. Vasylieva, D. V. (2022). Osoblyvosti dystantsiynoho navchannya matematyky pid chas viyny v Ukrayini [Peculiarities of remote learning of mathematics during the war in Ukraine]. *Nauka. Education. Youth : materials of the XV All-Ukrainian. of science conf. students and young scientists "Vizavy" (Uman)*, 80–882 [in Ukrainian].
2. Economic truth. (2022). Pryplyv lyudey do Ukrayiny cherez zakhidnyy kordon tryvaye vzhe mayzhe misyats' [The influx of people to Ukraine through the western border has been going on for almost a month]. URL: <https://www.epravda.com.ua/news/2022/06/6/687857/> (access date: 17/07/2022) [in Ukrainian].
3. Ilyashenko S. M., Shipulina, Yu. S., Ilyashenko, N. S. (2022). Tsyfrova transformatsiya osvity v umovakh viyny [Digital transformation of educational activities of higher education institutions of Ukraine in the conditions of war]. *Higher education according to new standards: challenges in the context of digitalization and integration into the international educational space: materials of the International. science and method conference, May 10, 2022*. Kharkiv. P. 7–10 [in Ukrainian].
4. Kokareva, A. M. Osoblyvosti dystantsiynoho navchannya zdobuvachiv vyshchoyi osvity v umovakh viyny [Peculiarities of distance learning of higher education applicants in war conditions]. *Actual problems of higher professional education*. Kyiv, 2022. P. 52–853 [in Ukrainian].
5. Luchaninova, O. (2022). Dystantsiynе navchannya studentiv v umovakh viyny: latentna syla metanavychok [Distance learning of students in war conditions: The latent power of metaskills]. *Adaptive Management: Theory and Practice. Series Pedagogics, 13(25)* [in Ukrainian].
6. Petrenko, L. M. (2022). Profesiynyy rozvytok vykladachiv zakladiv profesiynoyi osvity v umovakh voyennoho stanu [Professional development of teachers of vocational education institutions under martial law]. *Development of the pedagogical skill of the future teacher in the conditions of educational transformations: materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference (May 13, 2022)*. Glukhiv National University named after O. Dovzhenka. Gluhiv, 2022. С. 206–8210 [in Ukrainian].
7. Rodinova, N., Chervonii, M., & Diorditsa, I. (2022). Osoblyvosti dystantsiynoho navchannya studentiv v umovakh voyennoho stanu [Peculiarities of distance learning of students under martial law]. *Perspectives and innovations of science, 4(9)*, 285–296 [in Ukrainian].
8. Silenko, A. O., & Kruk, N. V. (2022). Dystantsiyna osvita [Distance education]. *Actual problems of politics, 69*, 94–8100. <https://doi.org/10.32837/app.v0i69.1308> [in Ukrainian].
9. Udalova, O., Dzyubynska, H., & Revka, T. (2022). Orhanizatsiya osvity v umovakh viyny [Organization of the educational process in the conditions of war]. *Perspectives and innovations of science, 7(12)* [in Ukrainian].
10. Ukrinform. (2022). V Ukrayini zafiksuvaly 8 milyoniv vnutrishnikh pereselentsiv – MOM. [8 million internally displaced persons were recorded in Ukraine]. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3479969-v-ukraini-zafiksuvali-8-miljoniv-vnutrisnih-pereselenciv-mom.html> (access date: 17/07/2022) [in Ukrainian].
11. Cedos. (2022). Osvita i viyna v Ukrayini (24 lyutoho – 1 kvitnya 2022) [Education and war in Ukraine (February 24 – April 1, 2022)]. URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-i-vijna-v-ukrayini-24-lyutogo-1-kvitnya-2022/> (access date: 17/07/2022)
12. Ingek. (2022). War in Ukraine: what will happen to the education market? URL: <https://ingek.com/2022/07/12/war-in-ukraine-what-will-happen-to-the-education-market-3/> (access date: 17/07/2022)
13. Levine, A. (2022). Online Learning Resumes In Ukraine, But With New Wartime Challenges. *Forbes*. URL: <https://www.forbes.com/sites/alexandralevine/2022/03/31/ukraine-schools-use-tech-to-bring-classes-to-students-wherever-they-may-be/?sh=3a21c8009115> (access date: 17/07/2022)
14. Sokol, T., & Melko, L. (2022). Current challenges of higher education in Ukraine. *Pedagogy and education management review, 1*, 49–53. URL: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2022-5-49>

УДК 378.014.15

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-35>

**Людмила НЕСТЕРЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-2131-1329*

кандидат наук з державного управління, доцент,

доцент кафедри англійської мови

Національного університету «Києво-Могилянська академія»

(Київ, Україна) *l.nesterenko@ukma.edu.ua*

**Дмитро МАЗІН,**

*orcid.org/0000-0002-1487-269X*

кандидат філологічних наук, доцент,

завідувач кафедри англійської мови

Національного університету «Києво-Могилянська академія»

(Київ, Україна) *mazindm@ukma.edu.ua*

**Ірина ПІРОЖЕНКО,**

*orcid.org/0000-0001-5061-1625*

старший викладач кафедри англійської мови

Національного університету «Києво-Могилянська академія»

(Київ, Україна) *i.pirozhenko@ukma.edu.ua*

## УМОВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗВО

*В статті доведено, що рівень психолого-педагогічної культури науково-педагогічного працівника є одним із важливих психологічних компонентів викладацької майстерності. На основі аналізу основних професійних характеристик викладача ЗВО та компонентів, що утворюють зміст психолого-педагогічної культури науково-педагогічного працівника, визначені та охарактеризовані основні умови вдосконалення психолого-педагогічної культури викладача ЗВО. До цих умов віднесені організаційно-технологічні умови (фізичні умови праці; гігієнічні умови; естетичні умови; матеріально-технічні умови; система заохочень; знання нормативно-правової бази, що регулює та регламентує викладацьку діяльність; знання технологічної та організаційно-управлінської специфіки науково-педагогічної діяльності; тощо) акмеологічні умови (рефлексивно-конструктивні умови, прогностичні умови, проєкційні умови, комунікативні та інтеркомунікативні умови), особистісні умови (об'єктивні – вікові особливості; характерологічні, типологічні особливості особистості (рисні характеру, схильності, інтереси, психофізіологічні особливості особистості, рівень загальноосвітньої та професійної підготовки); суспільний вплив на мотиви, що впливають на формування ціннісних орієнтацій, відносин, професійної мотивації та професійної самосвідомості та суб'єктивні – потенціал особистості, у тому числі високі професійно-особистісні стандарти; потреба у самоствердженні, досягненні, потреба у визнанні; робота над собою та самоосвіта (аналіз та перспективна побудова професійного життєвого плану діяльності, самоаналіз, саморозвиток, тощо); та соціокультурні умови (освіта, культурні цінності, моральні цінності, каузальні атрибуції, економічні умови, політична ситуація, етнічні особливості, вплив родини, фактори соціальної групи, соціальне середовище, культурне середовище, управлінське середовище, групова динаміка, сфера професійної діяльності, культурне оточення, тощо). В статті також обґрунтовано, що рівень сформованості психолого-педагогічної культури викладача ЗВО визначає здатність науково-педагогічного працівника мотивувати учасників освітніх взаємодій в системі вищої освіти рухатися до нової мети, спроможність проявляти толерантність та повагу до культурної різноманітності, навички діяти соціально відповідально та свідомо.*

**Ключові слова:** педагогічно-психологічна культура, умови, викладач ЗВО, розвиток, професійні навички, професійні вимоги.

**Lyudmila NESTERENKO,***orcid.org/0000-0003-2131-1329**Candidate of Sciences in Public Administration, Associate Professor;  
Associate Professor at the English Language Department  
National University of Kyiv-Mohyla Academy  
(Kyiv, Ukraine) l.nesterenko@ukma.edu.ua***Dmytro MAZIN,***orcid.org/0000-0002-1487-269X**Candidate of Sciences in Philology, Associate Professor;  
Head of the English Language Department  
National University of Kyiv-Mohyla Academy  
(Kyiv, Ukraine) mazindm@ukma.edu.ua***Iryna PIROZHENKO,***orcid.org/0000-0001-5061-1625**Senior Teacher of the English Language Department  
National University of Kyiv-Mohyla Academy  
(Kyiv, Ukraine) i.pirozhenko@ukma.edu.ua*

## CONDITIONS FOR IMPROVING THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CULTURE OF THE UNIVERSITY TEACHER

*The article proves that the level of psychological and pedagogical culture of a University teacher is one of the important psychological components of teaching skills. On the basis of the analysis of the basic professional characteristics of a University teacher as well as the components forming the development of psychological and pedagogical culture of a University teacher, the basic conditions of improvement of psychological and pedagogical culture of a University teacher are defined and characterized. These conditions include organizational and technological conditions (physical working conditions; hygienic conditions; aesthetic conditions; material and technical conditions; system of incentives; knowledge of the teaching regulatory framework; knowledge of technological and organizational specifics of scientific and pedagogical activity, etc.) acmeological conditions (reflexive-constructive conditions, prognostic conditions, projection conditions, communicative and intercommunicative conditions), personal conditions (objective – age features; typological features of a personality (character traits, inclinations, interests, psychophysiological features of personality), the level of general education and training), social influence on motives influencing the formation of values, attitudes, professional motivation and professional self-awareness and subjective – the potential of the individual, including high professional and personal standards, the need for self-affirmation, achievement, need in recognition; self-work and self-education (analysis and long-term construction of a professional life plan, self-analysis, self-development, etc.); and socio-cultural conditions (education, cultural values, moral values, causal attributions, economic conditions, political situation, ethnic features, family influence, social group factors, social environment, cultural environment, management environment, group dynamics, professional activity, cultural environment, etc). The article also substantiates that the level of development of psychological and pedagogical culture of a University teacher determines the ability to motivate participants in educational interactions in higher education to move to a new goal, potential to show tolerance and respect for cultural diversity as well as the skills to act socially responsibly and consciously.*

**Key words:** *pedagogical and psychological culture, conditions, University teacher, development, professional skills, professional requirements.*

**Постановка проблеми.** Розв'язання проблеми забезпечення якості системи вищої освіти потребує спеціального вивчення цілого комплексу психологічних факторів, які безпосередньо впливають на якість реалізації завдань системи вищої освіти та в перспективі можуть служити факторами оптимізації та вдосконалення професійної діяльності осіб задіяних в системі вищої освіти в Україні. Дедалі більше зростає роль психолого-педагогічної культури викладача ЗВО, адже саме рівень психолого-педагогічної культури є одним із важливих психологічних компонентів викладацької майстерності.

Відповідно, психолого-педагогічна культура науково-педагогічного працівника та шляхи її подальшого вдосконалення стають важливим стратегічним ресурсом, відсутність якого призводить до суттєвих якісних втрат в освітньому процесі. Адже рівень сформованості психолого-педагогічної культури викладача ЗВО визначає здатність науково-педагогічного працівника мотивувати учасників освітніх взаємодій в системі вищої освіти рухатися до нової мети, спроможність проявляти толерантність та повагу до культурної різноманітності, навички діяти соціально відповідально та свідомо.

Очевидним також є факт, що сучасний стан психолого-педагогічної культури викладача ЗВО є далеким від ідеального. Досліджуваний нами тип культури лише тоді стане важливим елементом повноцінної та успішної професійної взаємодії викладача з колегами та студентами, детермінантою психологічного здоров'я і фактором якості системи освіти України, коли буде забезпечено реалізацію усіх умов розвитку психолого-педагогічної культури викладача ЗВО. Адже це забезпечить створення підґрунтя для цілеспрямованого свідомого впливу на важливі психолого-управлінські компетенції, що утворюють зміст психолого-педагогічної культури, завдяки чому вона перетвориться на дієвий інструмент ефективної та продуктивної професійної діяльності викладача ЗВО.

**Аналіз досліджень.** Здійснений аналіз наукових джерел засвідчує, що феномен розвитку психолого-педагогічної культури завжди перебував у полі зору таких дослідників в галузі психології управління, соціальної психології та педагогіки як А. Богуш (Bogush, 2021) С. Деркач (Derkach, 2021), Т. Децюк (Detsiuk, 2020), О. С. Виханський (Виханський, 1998), Т. Капелюшна (Kapeliushna, 2021), О. Г. Кісельова (Kiseliyova, 2021) А. Колісниченко (Kolishnichenko, 2021), Д. Майєрс (Майєрс, 2004), В. К. Майборода (Майборода, 2016), В. В. Москаленко (Москаленко, 2008) та Г. С. Никифоров (Никифоров, 2004).

Огляд літератури (Бодалев, 1995; Виханський, 1998; Карамушка, 2003; Орбан-Лембрик, 2002; Петровська, 1991; Popova, 2021; Sandal, 2020) за темою дослідження свідчить, що стан психолого-педагогічної культури викладача ЗВО значною мірою детермінує якість здійснення педагогічної діяльності є одним із основних лейтмотивів праць як вітчизняних так і зарубіжних дослідників. Науковці погоджуються, що однією з основних характеристик, які суттєво впливають на якість здійснення професійної діяльності викладача ЗВО є стан його психолого-педагогічної культури.

Системний аналіз літературних джерел (Бодалев, 1995; Майборода, 2016; Bogush, 2021; Detsiuk, 2020; Korolova, 2021; Popova, 2021; Sandal, 2020; Kholiavko, 2020) засвідчує актуальність дослідження теми вдосконалення психолого-педагогічної культури науково-педагогічного працівника. Втім, наявні дослідження не дають конкретних відповідей щодо умов які визначають зміст та якість психолого-педагогічної культури викладача ЗВО й впливають на формування його важливих професійних компетенцій. Відтак, саме побіжність та фрагментарність праць присвячених умовам становлення психолого-педагогічної

культури викладача ЗВО і визначає *актуальність* даної статті.

**Метою дослідження** виступає необхідність науково-теоретичного визначення умов становлення та вдосконалення психолого-педагогічної культури педагога ЗВО у контексті професійної діяльності, а *завданням* – формулювання змісту складових компонентів умов удосконалення психолого-педагогічної культури викладача ЗВО.

Для досягнення поставленої мети, ми:

1) наведемо основні компоненти, що утворюють зміст психолого-педагогічної культури викладача ЗВО;

2) проаналізуємо основні особистісні характеристики викладача, які визначають ефективність та якість його професійної діяльності;

3) визначимо основні психолого-педагогічні вимоги, які висуваються до особистості сучасного педагога.

**Виклад основного матеріалу.** Тож щодо першого пункту (основні компоненти, що утворюють зміст психолого-педагогічної культури викладача ЗВО), слід зазначити, що важливість високого рівня психолого-педагогічної культури викладача ЗВО не може викликати сумнів, адже його прояви (нестандартне мислення, творчі здібності, володіння інноваційною тактикою і стратегією, володіння сучасними формами, методами, засобами й технологіями навчання, знання глобальних процесів розвитку цивілізації та функціонування сучасного суспільства, а також основ соціології, економіки, менеджменту і права, ефективними методами і прийомами міжособистісного спілкування тощо) значною мірою визначають якість виконання професійної діяльності педагога.

Викладач ЗВО, особистість якого характеризується високим рівнем психолого-педагогічної культури, зазвичай успішно та ефективно виконує певні функції, а саме:

- організація навчання на основі практики через дії та аналіз цих дій;
- формування у студентів дослідницьких і творчих умінь та віри у власні можливості й у реальність професійних досягнень;
- вибір залежно від ситуації відповідної ролі, наприклад, експерта, консультанта, організатора, проєктанта, порадирика;
- підтримка соціальної інтеграції студентського колективу та застосування ефективних методик попередження й розв'язання міжособистісних і групових конфліктів;
- організація індивідуалізованого навчання та самонавчання студентів (робота на «рівнях», у групах, вирівнювальні заняття, комунікація зі зворотним зв'язком);

- формування вмінь самостійного планування й адаптації до змінних умов праці; розумове конструювання через операції порівняння, аналізу, висновків і верифікації, а також предметно-маніпуляційне конструювання згідно з аналітичними, операційними і синтетичними стадіями поведінки при розв'язуванні проблем;

- практичне застосування концепції різнобічного навчання й концепції індивідуалізованого навчання з урахуванням потреб студентів тощо.

Відтак, саме зміст психолого-педагогічної культури викладача ЗВО характеризує та розкриває зміст професійно-особистісного самовизначення, психологічну та соціально-психологічну компетентність, творчу самореалізацію викладача задіяного в системі вищої освіти та підкреслює інтегративний характер цього явища.

По-друге (згідно нашого плану дослідження), значною мірою стан психолого-педагогічної культури викладача визначається саме його особистістю, а не лише особливостями професійної діяльності. На нашу думку, це можуть бути наступні якості:

- прихильність до студентів – це основа у структурі педагогічних здібностей. Йдеться про любов до студентів, прихильне ставлення до них, бажання спілкуватися та працювати з ними. Студенти вельми спостережливі і тонко це відчують. Зазвичай вони відповідають взаємністю, якщо відчують прихильність до себе;

- витримка і самоконтроль. Для викладача важливо у будь-якій непередбаченій ситуації володіти собою, управляти власними емоціями, не втрачати контролю над своєю поведінкою. Велике значення має здатність швидко орієнтуватися, вирішувати, як потрібно поводитися в конкретних умовах;

- здатність постійно перебувати на занятті в оптимальному стані. Щоб не трапилося, викладач завжди повинен заходити до аудиторії оптимістично налаштованим, у доброму гуморі, стримуючи негативні емоції. Це надзвичайно важливо, адже психічне самопочуття студентів залежить від настрою викладача, який є сильним психогенним чинником. Якщо викладач зайшов до аудиторії похмурим, незадоволеним – це відразу несприятливо позначається на емоційно-вольовій сфері студентів, гальмує їхню пізнавальну активність на занятті;

- комунікативна здатність – це здатність викладача вибирати правильний стиль педагогічного спілкування і модель взаємин зі студентами (групою або окремим студентом), враховуючи їхні вікові й індивідуальні психологічні особливості.

У цьому разі викладачеві необхідно утримуватися від двох крайнощів. Не слід як відчужено ставитися до студентів, постійно підкреслювати відмінність у соціальному статусі, тримати їх «на дистанції», так і не припускати й протилежної помилки – дозволяти псевдодружні стосунки зі студентами, стирати будь-яку соціально-психологічну межу між собою та ними;

- соціально-перцептивні здібності – це педагогічна спостережливність, здатність проникати у внутрішній світ студента. Соціально-перцептивна проникливість пов'язана з тонким розумінням особистості студента та його тимчасового психічного стану. Здібний викладач за ледве помітними ознаками, незначними проявами поведінки і діяльності студента помічає найдрібніші зміни в його внутрішньому світі, правильно інтерпретує, що означають ці зміни;

- сугестивна здатність – це здатність ставити педагогічні вимоги і домагатися їх виконання шляхом вольового емоційно-інформаційного впливу на студентів. Сугестивна здатність залежить від розвитку волі викладача, великої впевненості у собі, почуття відповідальності за навчання та виховання студентів; педагогічний такт виявляється у здатності викладача знаходити найдоцільніші міри впливу на студентів, зважаючи на їхні вікові й індивідуальні психологічні особливості та залежно від конкретної педагогічної ситуації. Суть педагогічного такту полягає в умілому поєднанні поваги до студента та вимогливості до нього, довіри та систематичного педагогічного контролю;

- психологічна компетентність – обов'язкова передумова ефективності професійно-педагогічної діяльності викладача, високий рівень якої він може досягнути під час засвоєння певного обсягу психологічних знань й оволодіння технологією педагогічного управління, зокрема вдосконалюючи психолого-педагогічні впливи навчально-виховного змісту.

Нами також були досліджені основні професійні вимоги до викладача ЗВО (третій етап нашого дослідження). Серед цих вимог, на особливу увагу, в контексті здійснюваного нами аналізу, заслуговують наступні:

- адаптивність та гнучкість, готовність до діалогу зі студентами, що визначає якість суб'єкт-суб'єктних відносин викладача зі студентами. Відтак, викладач не навчає і не виховує, а актуалізує, стимулює прагнення студента до творчого розвитку і, головне, створює умови для самореалізації й самоактуалізації особистості. Таким чином, у системі вищої освіти створюються передумови для формування фахівця-професіонала



з яскравою творчою індивідуальністю. Тому викладач має не просто ставити перед собою певні педагогічні завдання, а й забезпечити їх внутрішнє сприйняття студентами;

- безперервне самовдосконалення і саморозвиток. Постійна робота над собою і прагнення самовдосконалення викладача у подальшому виявляються у професіоналізмі особистості, професіоналізмі діяльності, нормативності діяльності і поведінки та продуктивній «Я-Концепції».

Таким чином, становлення професіоналізму і розвиток психолого-педагогічної культури викладача ЗВО передбачають формування професійного покликання, отримання спеціальної освіти, формування професійної майстерності та свідомий і цілеспрямований вплив на професійно важливі якості та властивості. Відтак, якісне виконання науково-педагогічної діяльності в системі вищої освіти означає сьогодні не тільки наявність багатокомпонентного складу інтегративних професійних знань і вмій, а й особистісний вимір педагога, адже особистість викладача сприяє визріванню особистісних якостей у студента.

Тож, спираючись на особливості професійної діяльності викладачів ЗВО та основні професійні вимоги до науково-педагогічного працівника, ми можемо сформулювати та проаналізувати основні *умови розвитку психолого-педагогічної культури викладача ЗВО*. До таких умов ми відносимо:

- *організаційно-технологічні умови*: фізичні умови праці; гігієнічні умови; естетичні умови; матеріально-технічні умови; система заохочень; знання нормативно-правової бази, що регулює та регламентує викладацьку діяльність; знання технологічної та організаційно-управлінської специфіки науково-педагогічної діяльності; володіння основними методами контролю; можливості для кар'єрного росту, доступність системи підвищення кваліфікації; організаційна культура;

- *акмеологічні умови*: рефлексивно-конструктивні умови – здатність бачити, відчувати, розуміти й здатність особистості реалізовувати власні внутрішні зміни, нейтралізувати негативні психологічні утворення та активізувати позитивні, готовність до розвитку психологічної культури; прогностичні умови – здатність не лише корегувати, але й попереджати негативний психологічний розвиток; проєкційні умови – здатність реалізовувати планування внутрішньої самоперетворюючої діяльності, оволодіння компонентами психологічної культури у ході здійснення педагогічної діяльності в системі вищої освіти; комунікативні та інтеркомунікативні умови – здатність реалізовувати внутрішній самоперетворюю-

чий діалог, уміння нарощувати набір внутрішніх психологічних дій та реалізовувати внутрішні акмеологічні самовпливи, навички до узгодження смислоутворюючих особистісних мотивів із механізмами цілеполагання, що детермінують реалізацію мотивів на операційному рівні;

- *особистісні умови*: (об'єктивні – вікові особливості; характерологічні, типологічні особливості особистості (риса характеру, схильності, інтереси, психофізіологічні особливості особистості, рівень загальноосвітньої та професійної підготовки); суспільний вплив на мотиви, що впливають на формування ціннісних орієнтацій, відносин, професійної мотивації та професійної самосвідомості та суб'єктивні – потенціал особистості, у тому числі високі професійно-особистісні стандарти; потреба у самоствердженні, досягненні, потреба у визнанні; робота над собою та самоосвіта (аналіз та перспективна побудова професійного життєвого плану діяльності, самоаналіз, саморозвиток, тощо);

- *соціокультурні умови* – освіта, культурні цінності, моральні цінності, каузальні атрибуції, економічні умови, політична ситуація, етнічні особливості, вплив родини, фактори соціальної групи, соціальне середовище, культурне середовище, управлінське середовище, групова динаміка, сфера професійної діяльності, культурне оточення, соціальна відповідальність, культурні традиції та норми, соціальна фасилітація, соціальний статус, соціальна ідентифікація, культурна ідентифікація, переконання, установки, стереотипи сприйняття, ціннісні орієнтації.

**Висновки.** Таким чином на основі аналізу основних професійних характеристик викладача ЗВО та компонентів, що утворюють зміст психолого-педагогічної культури науково-педагогічного працівника, нами були визначені та охарактеризовані основні умови вдосконалення психолого-педагогічної культури викладача ЗВО. До цих умов нами віднесені організаційно-технологічні умови, акмеологічні умови, особистісні умови та соціокультурні умови.

Доведено, що основним результатом впливу зазначених умов є розвиток особистості викладача ЗВО в цілому та його психолого-педагогічної культури зокрема. При цьому, реалізація визначених вище умов розвитку психолого-педагогічної культури викладача ЗВО передбачає застосування цілого комплексу психолого-педагогічних методів, прийомів, способів, спрямованих на удосконалення психолого-педагогічних компетенцій, що утворюють зміст психолого-педагогічної культури викладача ЗВО.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бодалев А. А. Личность и общение. Москва : Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.
2. Виханский О. С., Наумов А. И. Менеджмент. Москва : ГАРДАРИКА, 1998. 528 с.
3. Жуков Ю. М., Петровська Л. А., Растяйников П. В. Діагностика та розвиток компетентності в спілкуванні. Москва, 1991. 96 с.
4. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. Київ : Міленіум, 2003. 344 с.
5. Майборода В. К., Нестеренко Л. О. Провідні умови розвитку психолого-педагогічної культури викладача вищого навчального закладу. *Вища освіта України (Наука і вища освіта) : теоретичний та науково-методичний часопис*. 2013. № 2 (додаток). С. 165–174. Авторські с. 162–174.
6. Майерс Д. Социальная психология. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 794 с.
7. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. Москва, 1992. 702 с.
8. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. Видання 2-ге, виправлене та доповнене. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 688 с.
9. Нестеренко Л. Активне слухання як спосіб підвищення ефективності комунікації у процесі викладання іноземної мови за професійним спрямуванням (на прикладі англійської мови). *Український педагогічний журнал*. 2021 (4), С.206–213. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-206-213> (дата звернення 10.06.2022).
10. Орбан-Лембрик Л. Е. Основы психологии управления: монография. Івано-Франківськ : “Плай”, 2002. 426 с.
11. Коритнюк Р. С., Ніженківська І. В., Кісельова О. Г., Косяченко К. Л., Давтян Л. Л. Принципи і методологія сучасної андрагогічної моделі навчання дорослих. *Збірник наукових праць співробітників НМАПО ім. П. Л. Шупика*. 2018. Вип. 29. С. 59–69. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpsnmapo\\_2018\\_29\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpsnmapo_2018_29_8) (дата звернення 10.06.2022)
12. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти», затверджений 23 березня 2023 року. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy\\_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity\\_25.03.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf) (дата звернення 10.06.2022).
13. Психология менеджмента: учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 639 с.
14. Bogush A., Korolova T., Popova, O. Development of university students’ linguocultural competence under conditions of coronavirus pandemic: Ukrainian dimension. *Advanced Education*. 2021. (17), P. 103–117. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.228611> (дата звернення 10.06.2022).
15. Komar O., Kolisnichenko A., Derkach S., Kapeliushna T. Newly qualified foreign language teachers’ adaptation in profession: challenges, problems, first achievements and further prospects. *Advanced Education*. 2021. (17), P. 35–45. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.228211> (дата звернення 10.06.2022).
16. Sandal J.-U., Detsiuk T., Kholiavko N. Developing foreign language communicative competence of engineering students within university extracurricular activities. *Advanced Education*. 2020. 7 (14), P. 19–28. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.192411> (дата звернення 10.06.2022).

## REFERENCES

1. Bodalev A.A. Lychnost i obschenie. [Personality and communication]. Moskva : International pedagogical academy, 1995. 328p [in Russian].
2. Vihansly O.S., Naumov A.I. Menedgment [Management]. Moscow : GARDARIKA, 1998. 528p [in Russian].
3. Zhukov Y.M., Petrovska L.A., Rastaynykov P.V. Diagnostyka ta rozvytok kompetentnosti v spilkuvanny. [Diagnostics and development of competence in communication]. Moscow, 1991. 96p [in Ukrainian].
4. Karamushka L.M. Psychologiya upravlyinna: Navch. posyb [Psychology of management: Textbook] Kyiv : Millenium, 2003. 334p [in Ukrainian].
5. Mayboroda V.K., Nesterenko L.O. Providni umovy rozvytku psihologo-pedagogichnoi kultury vykladacha vyschogo navchalnogo zakladu [Key conditions of the University teacher psychological and pedagogical culture development]. *Higher education of Ukraine (Science and higher Education): theoretical and scientifically methodological edition*. 2013. № 2 (addition). P. 165–174. Author’s pp. 162–174 [in Ukrainian].
6. Mayers D. Sotsyalnay psychologia. [Social psychology]. Saint – Petersburg : Piter, 2004. 794 p. [in Russian].
7. Meskon M., Albert M., Hedouri F. Osnovy menegmenta [Management Backgrounds]. Moscow, 1992. 702 p. [in Russian].
8. Moskalenko V.V. Socialna psychologia. Pydruchnyk. Vydannya 2-ge, vypravlene I dopovnene. [Social psychology. Textbook. 2<sup>nd</sup> edition, corrected and added]. Kyiv : Tsentr uchbovoy literatury, 2008. 688 p. [in Ukrainian].
9. Nesterenko L. Aktyvne sluhannya yak sposib pidvyschenny efektyvnosti komunikatsii u procesi vykladanny inozemnoi movy za profesiinym spryamuvannyam (na prykladi angliiskoi movy) [Active listening as the instrument of the effective communication improvement in the process of ESP teaching (on the example of the English language)]. *Ukrainian Pedagogical Journal*. 2022 (4), P.206–213. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-206-213> (дата звернення 10.06.2022). [in Ukrainian].
10. Orban-Lembryk L.E. Osnovy psihologii upravlinna : monografia [Backgrounds of the psychology of management]. Ivano-Frankivsk: “Plai”, 2002. 426 p. [in Ukrainian].
11. Korytnyukm R.S., Nizhenkivskay I.V., Kiseliova O.G, Kosyachenko K.L., Davtayn L.L. [Principles and methodology of the modern andragogic model of training of the adults]. *The collection of the scientific papers of the scientific workers of NMAPO named after P.L. Shupik*. 2018. Vol. 29. P. 59–69. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpsnmapo\\_2018\\_29\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpsnmapo_2018_29_8) (дата звернення 10.06.2022) [in Ukrainian].

12. Profesiinuy standart na grupu profesii “Vykladachi zakladiv vyschoi osvity”, zatverdzenyy 23 bereznay 2021 roku [Professional standard for the group of professions “Teachers of higher education”, approved 23 March, 2021]. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy\\_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity\\_25.03.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf) (дата звернення 10.06.2022). [in Ukrainian].
13. *Psychologia menedjementa: uchebnik dlya vuzov / pod red. G.S.Nikiforova* [Psychology of management: textbook for higher educational institutions / edited by G.S. Nikiforov]. Saint-Petersburg: Piter, 2004. 639p. [in Russian]
14. Bogush A., Korolova T., Popova, O. Development of university students’ linguocultural competence under conditions of coronavirus pandemic: Ukrainian dimension. *Advanced Education*. 2021. (17), P. 103–117 <https://doi.org/10.20535/2410-8286.228611> (дата звернення 10.06.2022).
15. Komar O., Kolisnichenko A., Derkach S., Kapeliushna T. Newly qualified foreign language teachers’ adaptation in profession: challenges, problems, first achievements and further prospects. *Advanced Education*. 2021. (17), P. 35–45 <https://doi.org/10.20535/2410-8286.228211> (дата звернення 10.06.2022).
16. Sandal J.-U., Detsiuk T., Kholiavko N. Developing foreign language communicative competence of engineering students within university extracurricular activities. *Advanced Education*. 2020. 7 (14), P. 19–28 <https://doi.org/10.20535/2410-8286.192411> (дата звернення 10.06.2022).

УДК 378.091.39

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-36>**Катерина ОСАДЧА,***orcid.org/0000-0003-0653-6423**доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри інформатики і кібернетики  
Мелітопольського державного педагогічного університету  
імені Богдана Хмельницького  
(Мелітополь, Запорізька область, Україна) [okr@mdpu.org.ua](mailto:okr@mdpu.org.ua)***Вячеслав ОСАДЧИЙ,***orcid.org/0000-0001-5659-4774**доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри інформатики і кібернетики  
Мелітопольського державного педагогічного університету  
імені Богдана Хмельницького  
(Мелітополь, Запорізька область, Україна) [osadchyi@mdpu.org.ua](mailto:osadchyi@mdpu.org.ua)***Ірина КРАШЕНІННИК,***orcid.org/0000-0001-6689-3209**доктор філософії в галузі Освіта/Педагогіка,  
старший викладач кафедри інформатики і кібернетики  
Мелітопольського державного педагогічного університету  
імені Богдана Хмельницького  
(Мелітополь, Запорізька область, Україна) [irina\\_kr@mdpu.org.ua](mailto:irina_kr@mdpu.org.ua)*

## НАПРЯМИ РОЗВИТКУ АДАПТИВНОЇ СИСТЕМИ ДЛЯ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ТА ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Стаття присвячена визначенню шляхів розвитку адаптивної системи для індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання (АСПППМФ) в закладах вищої освіти, розробленої у процесі виконання прикладного наукового дослідження науково-педагогічними працівниками МДПУ імені Богдана Хмельницького. Показано, що протягом 2020–2022 років було розроблено концепцію та модель цієї системи, модель змішаного навчання, форми, методи й засоби інтенсифікації професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, рекомендації щодо організації змішаного, персоналізованого та адаптивного навчання на основі LMS Moodle, рекомендації щодо створення адаптивного навчального контенту та адаптації електронних навчальних курсів до мобільного формату змішаного навчання. АСППМФ являє собою динамічну систему, яка повинна своєчасно реагувати на нові технологічні можливості та враховувати сучасні психолого-педагогічні практики. З огляду на це важливо розробити напрями її подальшого розвитку з метою ефективного застосування в закладах вищої освіти для організації професійної підготовки фахівців різних спеціальностей. У статті розглянуто два напрями розвитку зазначеної системи: використання аналітики для визначення технологічних тенденцій та нових технологічних навичок; впровадження та адаптація нових версій використовуваних інформаційних технологій. Для реалізації першого напрямку науковцю потрібно шукати, читати та підписуватися на тематичні новинні видання, групи та сторінки в соціальних мережах, поштові розсилки від провідних організацій світу, спілкуватися з іншими науковцями на платформах Academia, ResearchGate, UpLink тощо. Для реалізації другого напрямку необхідно своєчасно оновлювати програмне забезпечення, що використовується, зокрема переходити на нові версії LMS Moodle.

**Ключові слова:** заклад вищої освіти, аналітика, технологічні тенденції, LMS Moodle.

**Kateryna OSADCHA,**

*orcid.org/0000-0003-0653-6423*

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;*

*Professor at the Department of Computer Science and Cybernetics*

*Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University*

*(Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine) okp@mdpu.org.ua*

**Viacheslav OSADCHYI,**

*orcid.org/0000-0001-5659-4774*

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;*

*Chair at the Department of Computer Science and Cybernetics*

*Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University*

*(Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine) osadchyi@mdpu.org.ua*

**Iryna KRASHENINNIK,**

*orcid.org/0000-0001-6689-3209*

*PhD in Education/Pedagogy,*

*Senior Lecturer at the Department of Informatics and Cybernetics*

*Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University*

*(Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine) irina\_kr@mdpu.org.ua*

## **DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF ADAPTIVE SYSTEM FOR INDIVIDUALIZATION AND PERSONALIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING**

*The article is devoted to the determination of the ways of development of the adaptive system for individualization and personalization of professional training of future specialists in conditions of blended learning (ASIPPTFS) at higher education institutions, developed in the process of applied scientific research by scientific and pedagogical workers of Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University. It is shown that during 2020–2022, the concept and model of this system, the model of blended learning, forms, methods and means of intensification of professional training of future specialists at higher education institutions, recommendations for the organization of blended, personalized and adaptive learning based on LMS Moodle, recommendations for creation of adaptive educational content and the adaptation of electronic educational courses to the mobile format of mixed learning were developed. ASIPPTFS is a dynamic system that must respond in a timely manner to new technological opportunities and take into account modern psychological and pedagogical practices. In view of this, it is important to develop directions for its further development with the aim of effective application in institutions of higher education for the organization of professional training of specialists in various specialties. The article considers two areas of development of the specified system: the use of analytics to determine technological trends and new technological skills; introduction and adaptation of new versions of the used information technologies. To implement the first direction, a scientist needs to search, read and subscribe to thematic news publications, groups and pages in social networks, mailing lists from the world leading organizations, communicate with other scientists on the platforms Academia, ResearchGate, UpLink, etc. To implement the second direction, it is necessary to update the software used in a timely manner, in particular, to switch to new versions of LMS Moodle.*

**Key words:** *higher education institution, analytics, technological trends, LMS Moodle.*

**Постановка проблеми.** Функціонування та розвиток вищої освіти тісно пов'язані з процесами, які відбуваються в суспільстві, тому останніми роками набули значної актуальності завдання щодо інтенсифікації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців з урахуванням їхніх потреб та особистих якостей, пошуку нових шляхів індивідуалізації та персоналізації освітнього процесу, доцільного застосування цифрових технологій для організації адаптивного навчання, забезпечення якісного дистанційного та змішаного навчання. В умовах воєнного стану

ці завдання не втрачають значущості, оскільки заклади вищої освіти мають продовжувати функціонувати в різних форматах, зокрема дистанційному та змішаному, з викладачами і студентами, які перебувають у складних обставинах.

На вирішення цих завдань спрямована НДР кафедри інформатики і кібернетики Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького «Адаптивна система для індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання» (державний реєстраційний номер:

0120U101970), виконання якої розпочалося у 2020 році й набуло важливого значення з огляду на пандемію COVID-19. Протягом 2020–2022 років було розроблено концепцію та модель адаптивної системи для індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання (АСПППМФ), модель змішаного навчання, форми, методи й засоби інтенсифікації професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, рекомендації щодо організації змішаного, персоналізованого та адаптивного навчання на основі LMS Moodle, рекомендації щодо створення адаптивного навчального контенту та адаптації електронних навчальних курсів до мобільного формату змішаного навчання. Отримані результати висвітлено в наукових публікаціях виконавців дослідження (Осадча та ін., 2021; Осадчий та ін., 2021; Osadcha et al., 2022).

Разом із тим, усвідомлення обставини, що цифрові технології та їх застосування в освіті постійно розвиваються, призводить до висновку, що АСППМФ також повинна являти собою динамічну систему, яка вчасно реагує на нові технологічні можливості та враховує сучасні психолого-педагогічні практики. У зв'язку з цим постає завдання щодо визначення напрямів її подальшого вдосконалення.

**Аналіз досліджень.** На різних етапах виконання НДР авторами було опрацьовано понад 400 наукових джерел, що дозволило ґрунтовно проаналізувати різні аспекти досліджуваної проблеми. Зокрема важливе значення для вирішення поставлених завдань мали нормативні документи (МОН України, 2013; Перетворення нашого світу,

2015; Про вищу освіту, 2014; Стратегія розвитку вищої освіти, 2022); джерела з питань розвитку дистанційного і змішаного навчання (Кухаренко, 2019; Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання, 2020; Берсін, 2004; Гаррісон, Воган, 2008); джерела з питань індивідуалізації та персоналізації навчання (Пісоцька, 2015; Грофф, 2017); джерела, присвячені системам адаптивного навчання (Адаптивне навчання, 2018; Федорук, 2008; Кіншук, 2016).

**Мета статті.** Визначити напрями подальшого розвитку адаптивної системи для індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання.

**Вклад основного матеріалу.** Теоретично обґрунтована та розроблена за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій адаптивна система для індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання у закладах вищої освіти цілком доцільно буде розвиватися у зв'язку із удосконаленням технологій, на яких вона побудована. Це веб-технології, сервіси Інтернет, мобільні технології, технології дистанційного і змішаного навчання.

Для того, щоб розвивати розроблену систему у першу чергу потрібне використання аналітики для визначення технологічних тенденцій та нових технологічних навичок, необхідних для її забезпечення функціонування та вдосконалення. Щоб мати нову інформацію про такі тенденції, науковцю потрібно шукати, читати та підписуватися на тематичні новинні видання, групи та сторінки в соціальних мережах, поштові розсилки від провідних організацій світу, спілкуватися з провідними науковцями країни і світу тощо.

До прикладу, після реєстрації та заповнення профілю на платформі для обміну академічними дослідженнями Academia на пошту приходять сповіщення, дотичні до тематики дослідження науковця або про матеріали, додані тими науковцями, на оновлення яких була здійснена підписка (рис. 1).

Після реєстрації та заповнення профілю на науковому порталі та соціальній мережі ResearchGate користувачу пропонується перелік наявних досліджень на основі вказаних ним інтересів (рис. 2).

Оповіднення за ключовим словом можна створити в реферативних базах даних Scopus та Web of Science. Завдяки цій функції науковець отримує електронною поштою або через RSS сповіщення про появу нових статей, що задовольняють встановленим критеріям пошуку (рис. 3, рис. 4).

За сучасними тенденціями розвитку науки й інформаційно-комунікаційних технологій дозво-



Рис. 1. Приклад сповіщення про нові матеріали в Academia

ляє стежити електронна поштова розсилка від Всесвітнього економічного форуму (рис. 5).

Відкрита інноваційна платформа UpLink, запущена у 2020 році Всесвітнім економічним форумом, допомагає стартапам, спрямованим на вирішення глобальних проблем, підтримувати зв'язок з інвесторами, експертами та іншими організаціями для масштабування свого впливу. Це цифровий простір для краудсорсингу рішень для найактуальніших світових проблем (рис. 6), як зазначено в Цілях сталого розвитку ООН.

UpLink прагне максимізувати потенціал інноваційних стартапів за допомогою: оголошення громадськості через цифрові канали Всесвітнього економічного форуму, аудиторія яких перевищує 30 мільйонів користувачів; ознайомлення з ініціативами, орієнтованими на вплив, експертами з відповідної тематики та можливостями для інвестування; розвитку потенціалу, можливості навчання та сесій з розбудови громад.

Платформа також пропонує підписку для того, щоб бути постійно в курсі тих проблем, що вирішуються, та інновацій, які пропонуються.

Для розвитку розробленої системи важливим напрямом є не лише слідкування за тенденціями у світі науки і техніки, а й *впровадження та адаптація нових версій використовуваних інформаційних технологій* для її ефективного функціонування. Зокрема 19 квітня 2022 року було оголошено про новий випуск системи дистанційного навчання Moodle версії 4.0 (Welcome to a new user experience, 2022).

Для розвитку інструментальної підсистеми АСППМФ доцільним є оновлення Moodle до версії 4.0, адже новий інтерфейс цієї популярної платформи (рис. 6) є інтуїтивно зрозумілим, що полегшує викладачам створювати та редагувати курси,

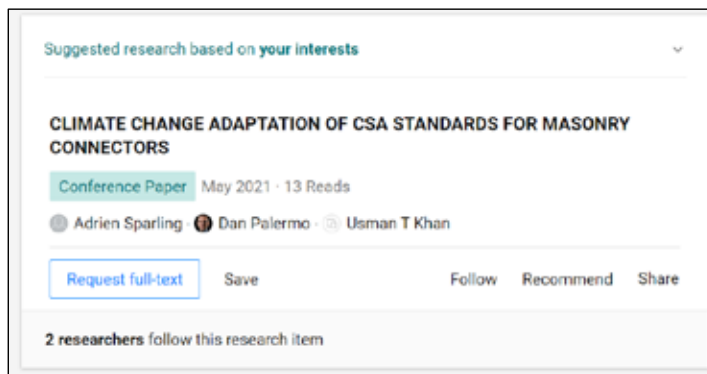


Рис. 2. Приклад пропозицій у ResearchGate

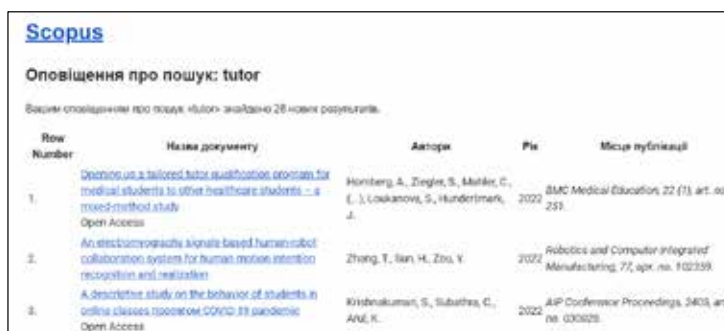


Рис. 3. Приклад оповіщення про появу нової статті у Scopus

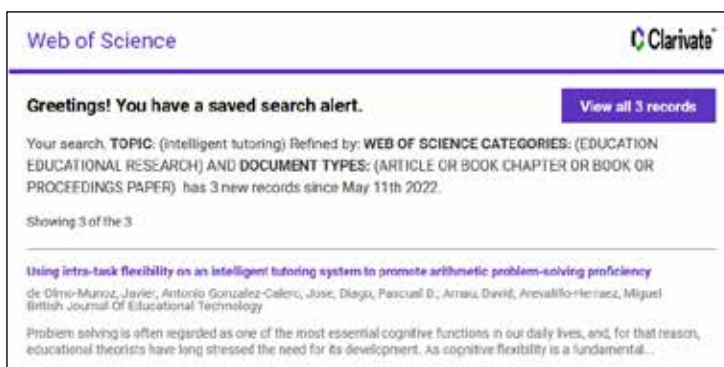


Рис. 4. Приклад оповіщення про появу нової статті у Web of Science

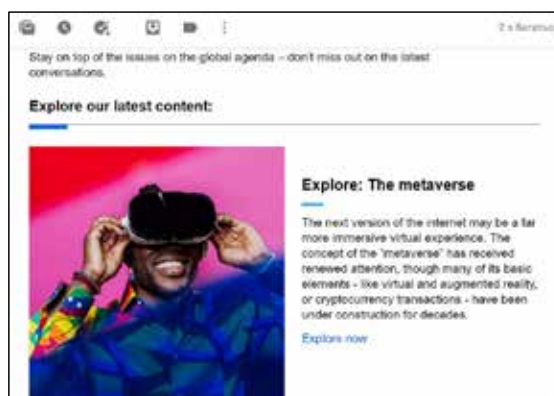


Рис. 5. Приклад поштової розсилки від Всесвітнього економічного форуму



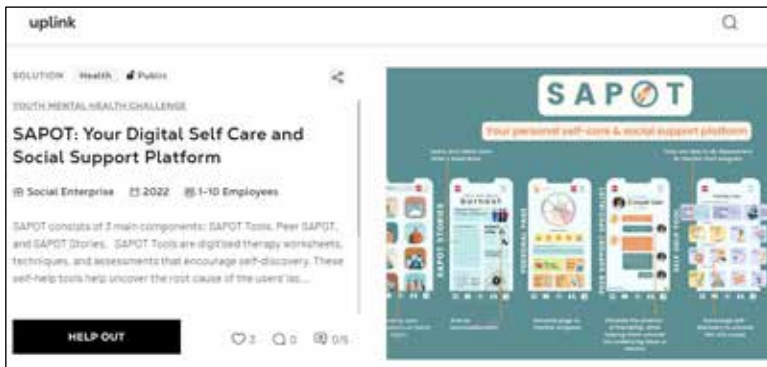


Рис. 6. Приклад рішення на платформі UpLink

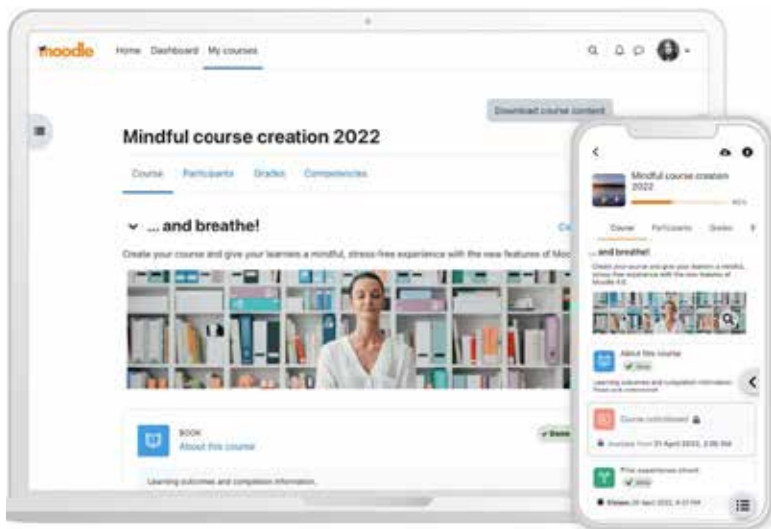


Рис. 6. Нова ієрархія навігації Moodle 4.0

а студентам визначати пріоритети і виконувати навчальні завдання.

Дизайн Moodle 4.0 ґрунтується на новому візуальному стилі, узгодженому між різними пристроями. Нова ієрархія навігації спрощена і показує те, що є контекстуально релевантним. Доступ до найбільш часто використовуваних елементів надається за допомогою навігації з вкладками, яка є послідовною на всьому сайті. Ці покращення зменшують когнітивне навантаження і дозволяють викладачам і студентам легко знаходити те, що вони хочуть, коли їм це потрібно.

**Висновки.** У процесі виконання НДР розроблена адаптивна система для індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання, яка спирається на комплексне використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, а також форм, методів, засобів і технологій навчання для організації адаптивного освітнього процесу. З'ясовано, що АСППМФ – це динамічна система, яка повинна вчасно реагувати на технологічні зміни. З урахуванням цього запропоновано шляхи розвитку розробленої системи.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптивне навчання студентів професії вчителя: теорія і практика : монографія / В. І. Бондар, І. М. Шапошнікова, Т. Л. Опалюк, Т. Й. Франчук; за заг. ред. В. І. Бондаря. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. 308 с.
2. Кухаренко В. М. Тьютор дистанційного та змішаного навчання : посібник. Київ: Міленіум, 2019. 307 с.
3. МОН України. Положення про дистанційне навчання. 2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.
4. Осадча К. П., Осадчий В. В., Спірін О. М., Круглик В. С. Концептуальні засади розробки адаптивної системи індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 74, Т. 3. С. 65-70. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.12>.
5. Осадчий В. В., Осадча К. П., Спірін О. М., Круглик В. С., Крашеніннік І. В., Сендер А. А., Наумук І. М., Конюхов С. Л., Чорна А. В., Сіциліцин Ю. О., Сердюк І. М. Адаптивна система для індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання : монографія. Мелітополь : ФО-П Однорог, 2021. 300 с.
6. Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року : Резолюція Генеральної Асамблеї ООН 70/1 від 25.09.2015. URL: <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/library/sustainable-development-report/the-2030-agenda-for-sustainable-development.html>.
7. Пісоцька М. Е. Індивідуалізація навчання: понятійно-категоріальний аналіз. *Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 50. С. 19–29.
8. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
9. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти / За заг. ред. Є. Стадного, Є. Ніколаєва. МОН України, 2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenvchannia-bookletspreads-2.pdf>.
10. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchyoiv-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286->.



11. Федорук П. І. Адаптивна система дистанційного навчання та контролю знань на базі інтелектуальних Інтернет технологій: монографія. Івано-Франківськ: Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2008. 326 с.
12. Bersin J. *The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned*. San Francisco: John Wiley & Sons, 2004. 256 p.
13. Garrison D. R., Vaughan N. D. *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. San Francisco: John Wiley & Sons. 2008. 272 p.
14. Groff J. S. *Personalized Learning: The State of the Field & Future Directions*. Center for Curriculum Redesign, 2017. 47 p. URL: <https://www.media.mit.edu/publications/personalized-learning/>.
15. Kinshuk. *Designing Adaptive and Personalized Learning Environments*. New York, NY : Routledge, 2016. 191 p.
16. Osadcha K., Osadchyi V., Kruglyk V., Spirin O. Modeling of the adaptive system of individualization and personalization of future specialists' professional training in the conditions of blended learning. *CEUR Workshop Proceedings*. 2022. Vol. 3104. P. 43-54. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-3104/paper138.pdf>.
17. Welcome to a new user experience – Moodle 4.0 is here! 2022. URL: <https://moodle.com/news/moodle-4-is-here>.

## REFERENCES

1. *Adaptyvne navchannia studentiv profesii vchytelia: teoriia i praktyka [Adaptive training of students in the profession of a teacher: theory and practice] : monograph / V. I. Bondar, I. M. Shaposhnikova, T. L. Opaliuk, T. Y. Franchuk, V. I. Bondar (ed.)*. Kyiv : National Pedagogical Dragomanov University, 2018. 308 p. [in Ukrainian]
2. Kukharenko V. M. *Tiutor dystantsiinoho ta zmishanoho navchannia [Tutor for remote and mixed learning] : workbook*. Kyiv: Milenium, 2019. 307 p. [in Ukrainian]
3. MES of Ukraine. *Polozhennia pro dystantsiine navchannia [Regulations on distance learning]*. 2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>. [in Ukrainian]
4. Osadcha K. P., Osadchyi V. V., Spirin O. M., Kruglyk V. S. *Kontseptualni zasady rozrobky adaptyvnoi systemy indivydualizatsii ta personalizatsii profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv v umovakh zmishanoho navchannia [Conceptual principles of development adaptive system of individualization and personalization of professional training for future specialists in the conditions of blended learning]*. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 2021. No. 74, Vol. 3. P. 65-70. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.12>. [in Ukrainian]
5. Osadchyi V. V., Osadcha K. P., Spirin O. M., Kruglyk V. S., Krasheninnik I. V., Sender A. A., Naumuk I. M., Koniukhov S. L., Chorna A. V., Sitsylitsyn Yu. O., Serdiuk I. M. *Adaptyvna systema dlia indivydualizatsii ta personalizatsii profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv v umovakh zmishanoho navchannia [Adaptive system for individualization and personalization of professional training of future specialists in the conditions of blended learning] : monograph*. Melitopol: FO-P Odnoroh, 2021. 300 p. [in Ukrainian]
6. *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development : Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015*. URL: <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/library/sustainable-development-report/the-2030-agenda-for-sustainable-development.html>. [in English, Ukrainian]
7. Pisotska M. E. *Indyvidualizatsiia navchannia: poniatiino-katehoriialnyi analiz [Individualization of education: conceptual and categorical analysis]*. *Pedahohika ta psykholohiia*. 2015. No. 50. P. 19-29. [in Ukrainian]
8. *Pro vyshchu osvitu [On Higher Education] : The Law of Ukraine dated July 01, 2014 No. 1556-VII*. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [in Ukrainian]
9. *Rekomendatsii shchodo vprovadzhennia zmishanoho navchannia u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi osvity [Recommendations regarding the implementation of blended learning at institutions of vocational pre-higher and higher education] / Ye. Stadnyi, Ye. Nikolaiev (eds.)*. MES of Ukraine, 2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenvchannia-bookletsreads-2.pdf>. [in Ukrainian]
10. *Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022–2032]*. Approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated February 23, 2022 No. 286-r. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286->. [in Ukrainian]
11. Fedoruk P. I. *Adaptyvna systema dystantsiinoho navchannia ta kontroliu znan na bazi intelektualnykh Internet tekhnolohii [Adaptive system of distance learning and knowledge control based on intelligent Internet technologies] : monograph*. Ivano-Frankivsk: Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 2008. 326 p. [in Ukrainian]
12. Bersin J. *The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned*. San Francisco: John Wiley & Sons, 2004. 256 p.
13. Garrison D. R., Vaughan N. D. *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. San Francisco: John Wiley & Sons. 2008. 272 p.
14. Groff J. S. *Personalized Learning: The State of the Field & Future Directions*. Center for Curriculum Redesign, 2017. 47 p. URL: <https://www.media.mit.edu/publications/personalized-learning/>. [in English]
15. Kinshuk. *Designing Adaptive and Personalized Learning Environments*. New York, NY : Routledge, 2016. 191 p.
16. Osadcha K., Osadchyi V., Kruglyk V., Spirin O. Modeling of the adaptive system of individualization and personalization of future specialists' professional training in the conditions of blended learning. *CEUR Workshop Proceedings*. 2022. Vol. 3104. P. 43-54. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-3104/paper138.pdf>.
17. Welcome to a new user experience – Moodle 4.0 is here! 2022. URL: <https://moodle.com/news/moodle-4-is-here>.

УДК 373.31(430)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-37>

**Юдіта ПАВЛОВИЧ,**  
*orcid.org/0000-0002-9705-3381*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри філології (українське відділення)  
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II  
(Берегове, Закарпатська область, Україна) [pavlovics.judit@kmf.org.ua](mailto:pavlovics.judit@kmf.org.ua)

**Андрея ПЕВСЕ,**  
*orcid.org/0000-0001-8572-032X*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри філології (українське відділення)  
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II  
(Берегове, Закарпатська область, Україна) [pevse.andrea@kmf.org.ua](mailto:pevse.andrea@kmf.org.ua)

## УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КРАЇНАХ ВИШЕГРАДСЬКОЇ ЧЕТВІРКИ

У статті розглянуто змістові засади навчальних програм та планів, що регламентує процес навчання іноземної мови в початковій школі Угорщини Словаччини, Чехії та Польщі; висвітлено теоретико-методологічні засади формування змісту навчальних програм; окреслено основні напрями її розвитку; розкрито теоретичні підходи до формування навчальних планів і програм з іноземних мов у початковій школі вищезгаданих країн; визначено основні напрями реформування змісту ранньої іноземної освіти. Виокремлено найважливіші чинники, що вплинули на зміни в цій сфері освіти. На підставі проаналізованих джерел представлено основні відомості щодо планування та складання програм початкової школи в країнах Вишеградської четвірки. Виявлено вплив загальноєвропейських і світових глобалізаційних та інтеграційних процесів, розпаду соціалістичної співдружності на кардинальні трансформації іноземної освіти, пов'язані зі змінами мовного репертуару та започаткуванням обов'язкового раннього вивчення сучасних європейських мов у початкових школах досліджуваних країн. Визначено, що всі чотири країни дотримуються директиви інституції Ради Європи в галузі мовної політики – «рідна мова плюс дві іноземних», а також вважають основним завданням ранньої іноземної освіти формування основ іноземної комунікативної компетенції, розвиток мотиваційної сфери учня та його вмінь і навичок спілкування в мультилінгвальному та полікультурному європейському суспільстві. Розглянуто проблему реформування змісту ранньої іноземної освіти в школах Словаччини, де уряд у 2007 році прискорив позитивні зміни у викладанні іноземних мов у початкових школах. Констатовано вплив на формування мовної політики та розроблення змісту Національного плану, який став основним чинником реформування шкільного навчання іноземних мов у Чехії. Встановлено, що на основі Національного навчального плану в Угорщині з 2003 року започатковано довготривалу стратегію модернізації іноземної освіти, а освітні реформи у Польщі мали безпосереднє відношення до мовної політики, крім цього, було розроблено навчальний план, у якому учням молодших класів та їхнім батькам було гарантовано вільний вибір мов для вивчення, а вчителям вільний вибір підручників та навчально-методичних матеріалів.

**Ключові слова:** іноземні мови, зміст, початкова школа, навчальна програма, освіта.

**Yudita Pavlovych,**

*orcid.org/0000-0002-9705-3381*

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Philology (Ukrainian Department)*

*Ferenc Rakocza II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education*

*(Beregovo, Transcarpathian region, Ukraine) pavlovics.judit@kmf.org.ua*

**Andrea Pevse,**

*orcid.org/0000-0001-8572-032X*

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Philology (Ukrainian Department)*

*Ferenc Rakocza II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education*

*(Beregovo, Transcarpathian region, Ukraine) pevse.andrea@kmf.org.ua*

## **IMPROVING THE CONTENT OF FOREIGN LANGUAGE CURRICULA FOR PRIMARY SCHOOLS IN THE VISEGRAD FOUR COUNTRIES**

*The article deals with the content of the educational programs and plans, which regulates the process of learning a foreign language in elementary schools in Hungary, Slovakia, the Czech Republic, and Poland; highlights theoretical and methodical bases educational programs the main directions of its development are outlined; theoretical approaches to the formation of curricula and programs in foreign languages in the elementary school of the above-mentioned countries are revealed; the main directions of reforming the content of early foreign language education.*

*Presents the most important factors that influenced the ray changes in this sphere of education. Based on the analyzed sources, basic information is provided on the planning of educational work and programs in primary school in the countries of the Visegrad Four*

*The influence of the all-European, world globalization and integration processes, the collapse of the socialist community on the cardinal transformations of foreign language education, associated with changes in the linguistic repertoire and the introduction of compulsory early study of modern European languages in elementary schools of the countries under study has been identified. All four countries adhere to the directives of the institutions of the Council of Europe in the area of language policy – «native language plus two foreign languages», and also consider the main task of early foreign language education – to form the basis of foreign language communicative competence, the development of the students' motivational sphere and their communication skills in the multilingual and multicultural European society.*

*The article deals with the problem of early foreign language education content reformation in school of Slovakia. The adoption of the New Consent of foreign languages teaching and learning by the Slovak Government in 2007 accelerated the positive changes in teaching foreign languages in primary schools.*

*The influence on the formation of language policy and the development of the content of the National Plan, which became the main factor in the reform of school teaching of foreign languages in the Czech Republic. On the basis of the National Plan, a long-term strategy for the modernization of foreign language education has been launched in Hungary since 2003. The educational reform in Poland was directly related to linguistic politics and foreign language education, while of the country developed a curriculum in which junior pupils and their parents were guaranteed a free choice of languages for study, and teachers were free to select textbooks and teaching materials.*

**Key words:** *foreign language, content, primary school, curriculum, education.*

**Постановка проблеми.** До основних засобів реалізації змісту ранньої іншомовної освіти відносяться програма, навчальний план, підручник, робочий зошит учня, які в цілому формують навчально-методичний комплекс, а також на сьогодні важливу роль відіграють аудіовізуальні, аудитивні та візуальні засоби навчання, крім цього додатковими засобами можуть бути ілюстративні словники, книги, журнали на іноземних мовах, відеофільми та ігрові матеріали.

Характерною рисою програми для початкової школи в Угорщині, Словаччині, Чехії, Польщі є те, що вона є державним документом, який визначає мовну політику на початковому етапі навчання і слугує базою для функціонування і удосконалення

системи початкового навчання іноземних мов, не зважаючи на вікові відмінності у системах шкільної початкової освіти країн Вишеградської четвірки. Саме тому такі програми можна розглядати в якості важливого матеріального засобу навчання, які спрямовані на реалізацію специфіки іноземної мови, як навчального предмета початкової школи.

Введення іноземної мови як обов'язкового предмету програми початкових шкіл спричинило низку проблем, що стосуються як розвитку та модернізації змісту ранньої шкільної іншомовної освіти, так і організаційно-методичної підготовки вчителя іноземних мов до роботи в початковій школі в напрямі якісного викладання сучасних європейських мов.

**Аналіз досліджень.** Як свідчить аналіз наукової літератури, розвитку іншомовної освіти, зокрема початкової, у країнах Вишеградської четвірки приділялася значна увага вчених-лінгвідидактів, науковців. Особливої уваги заслуговують праці М. І.Тадєєвої, присвячені тенденціям розвитку ранньої іншомовної освіти в країнах-членах Ради Європи, польської дослідниці Х. Коморовської, Р. Венцеля, угорського фахівця з ранньої іншомовної освіти М. Ніколов та лінгвідидакта І. Сабо. Значної уваги заслуговує також дослідження у сфері іншомовної освіти науковця Чеської Республіки З. Факлової.

**Метою статті** є аналіз основних підходів до удосконалення змісту навчальних програм з іноземних мов для початкової школи в країнах Вишеградської четвірки.

**Виклад основного матеріалу.** Трансформація змісту ранньої іншомовної освіти у школах Угорщини, Словаччини, Чехії та Польщі, починаючи з 90-х років минулого століття, пов'язана зі зміною мовного репертуару, коли вивчення російської мови, як основної іноземної, було переорієнтовано на вивчення сучасних європейських мов (англійської, німецької, французької, іспанської) та інших мов.

Зважаючи на вплив інтеграційних та глобалізаційних процесів, що відбуваються в Європі та світі, у країнах Вишеградської четвірки виникли проблеми із удосконалення навчальних програм, засобів навчання сучасних мов у початкових школах та організації фахової підготовки та перепідготовки вчителів іноземних мов, особливо тих, що працюють у початковій ланці освіти.

В умовах децентралізації систем освіти в зазначених країнах в галузі іноземних мов, становлення методичного плюралізму, стимулювання творчої активності учителів, організації їх підготовки і перепідготовки, шляхом участі в європейських мовних проєктах, літніх мовних школах та програмах обміну, виникає необхідність складання ефективних і якісних програм для ранньої іншомовної освіти.

На думку З. Нікітенко та Н. Гальскової в ряді західних країн існують програми «закритого» і «відкритого» типу. «Закрита» програма спрямована, перш за все, на вчителя, який працює на практичний результат у своїй діяльності і розглядає учня в якості об'єкта педагогічних зусиль самого вчителя (Гальскова, 2007:108). Ця програма спрямована на управління діяльністю вчителя, а учень, з його освітніми потребами, мотивами та інтересами, як правило, при цьому, відсутній. Існування такої програми відображає лише змістову сторону

навчання і не торкається процесуальної сторони, методів і способів навчання. У зв'язку з цим, така програма розробляється виключно працівниками міністерств та інших управлінських інституцій із залученням окремих фахівців у галузі іншомовної освіти, які представляють, як правило, одну методичну школу. Саме такими програмами були до 90-х років ХХ століття програми та інші освітні документи для шкіл різних рівнів у нашій країні та в країнах Вишеградської четвірки.

Після падіння Берлінської стіни та розпаду Радянського Союзу в постсоціалістичних країнах, які відносяться до Вишеградської групи, формується відкрите суспільство, відкрита система освіти і з'являються відкриті програми для навчання іноземних мов на всіх ланках освіти. Ці програми зорієнтовані, як на вчителя, так і на учня – важливого суб'єкта навчального процесу. Вони розробляються представниками різних закладів і представниками батьківських та учнівських органів управління в освітніх закладах, а також спрямовані на кореляцію структури програми із структурою навчальної діяльності з певного предмета (у нашому випадку іноземної мови). Такий зміст і структура програми дає вчителю стимул для самостійного вибору навчальних матеріалів і конкретних дій до реалізації освітніх цілей, зокрема, формування іншомовної комунікативної компетенції учнів. Такий підхід до підготовки навчальних програм забезпечує гнучке управління навчальним процесом і адаптацію вчителя та учня до нових умов навчання без порушення психолого-педагогічних та методичних умов цього процесу.

Таким чином, в країнах Вишеградської четвірки, починаючи з 90-х років ХХ століття, приживається «відкрита» програма в галузі іноземних мов. Другою важливою рисою такої програми є рівневий підхід до її конструювання (Schimek, 1995). У досліджуваних країнах цей підхід реалізується через існування програм, а також серією документів, які фіксують вимоги до рівня володіння іноземною мовою різних категорій учнів та студентів.

Сьогодні та теренах Ради Європи розроблено єдину систему рівнів володіння іноземною мовою і технології їхньої оцінки (самооцінки). Особливої ваги в ранній іншомовній освіті набув такий методичний інструментарій самооцінки володіння мовою, як мовне портфоліо, яке ведуть учні протягом вивчення предмета. Перевага цього методу в тому, що при вивченні іноземної мови учні можуть проявляти творчість та розвивати свої інтереси.

Розглядаючи особливості функціонування різних навчальних програм в Польщі, Угорщині, Чехії та Словаччині, проаналізуємо освітні програми та навчальні плани. Відмінності між ними полягають в статусі кожної із них, а також у структурних та змістових особливостях їх оформлення.

Перш за все роз'яснимо поняття «навчальна програма». Провідний методолог педагогічної науки України, Гончаренко С., у системі освіти навчальну програму розглядає як документ, що визначає зміст і обсяг знань, умінь і навичок, які необхідно засвоїти з кожного навчального предмета, а також зміст розділів і тем з розподілом їх за роками навчання. Крім цього, він виділяє основні принципи побудови навчальної програми: відповідність змісту сучасним досягненням науки, техніки й культури, соціальним цілям виховання учнів і розвиткові їхніх творчих здібностей; наступність у вивченні матеріалів; взаємозв'язок між навчальними предметами (Гончаренко, 1997).

Базовий навчальний план визначає необхідні обсяги, які повинна виконувати школа з точки зору: освіти, виховання та піклування. На його основі складаються типові навчальні плани. Базовий навчальний план у Польщі від 14 лютого 2017 року – це документ, який охоплює етапи від дитячих садочків до вищих навчальних закладів (Wróblewska, 2019). У типовому навчальному плані вказано перелік навчальних програм, кількість годин на тиждень відводиться на їхнє вивчення та в якому класі.

У країнах Вишеградської четвірки використовують у шкільній і вищій освіті національно-регіональні програми конструювання змісту освіти з іноземних мов. У цих програмах описані загальні підходи до конструювання системи іншомовної освіти, включаючи ранню іншомовну освіту, на основі діючої мовної політики країни в навчанні в різних типах шкіл. Крім цього, відзначаються цілі і зміст для формування іншомовної комунікативної компетентності школярів. Такі програми носять відкритий характер, що забезпечує кожному вчителю й авторів навчально-методичних комплексів свободу і право вибору форм організації навчального процесу. Дуже часто такі програми є авторськими і їх сутність полягає в тому, що вони містять концептуальні методичні моделі, що характерні для окремого типу навчального закладу (у нашому випадку – початкових шкіл).

Таким чином, на національно-регіональному рівні досліджуваних країн може існувати паралельно декілька варіантів програм, стосовно першої або другої іноземної мови. Такі програми можуть реалізовувати різні методологічні підходи

в організації навчального процесу з іноземних мов і бути націлені на спрямованість учнів початкової школи до міжкультурної комунікації.

Другий рівень конструювання програм – це програма конкретного начального закладу, суть якої полягає у виборі найоптимальнішого варіанту для реалізації комунікативних цілей навчання іноземних мов молодших школярів.

Виходячи із попереднього аналізу структури навчальних програм з іноземних мов для ранньої іншомовної освіти школярів, можна констатувати, що сучасна програма з іноземних мов, як в нашій українській освіті, так і в наших сусідів із Польщі, Угорщини, Чехії і Словаччини, містить такі компоненти: цілі навчання; учні з їхніми особистісними потребами та інтересами; учитель; зміст навчання іноземної мови, який спрямований на реалізацію поставлених цілей; певна система комунікативно-пізнавальних цілей учнів і забезпечення досягнення запланованого результату; зовнішні умови, в яких відбувається комунікативно-пізнавальна діяльність учнів – міжкультурна комунікація.

Виходячи із того, що мовна політика освітніх і культурних інституцій Ради Європи та Європейського Союзу спрямована на реалізацію засад мультилінгвізму та полікультурності в іншомовній освіті через реалізацію її змісту, що націлений на закріплення діалогу культур. Однак, такі наміри європейських інституцій не виключають регулювання міністерськими органами країн, зокрема Вишеградської групи, конструювання змісту, в тому числі і навчальних програм з іноземних мов для молодших школярів.

Так, у Міністерстві освіти Угорщини, яка стала піонером у становленні нової ранньої іншомовної освіти серед своїх сусідів в межах Вишеградської четвірки, на початку XX століття було здійснено низку успішних кроків до уніфікації змісту іншомовної освіти на всіх рівнях школи та вищої освіти (Lukács, 2001).

Цьому сприяли окремі поправки до Закону про освіту, що стосувалися започаткування раннього вивчення іноземних мов та впровадження у 2005 році випускного іспиту з іноземних мов. 2003 рік став пілотним для впровадження нових вимог до конструювання змісту іншомовної освіти на початковій стадії. 2004 рік ознаменований введенням до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти обов'язкового вивчення іноземних мов, починаючи з перших класів початкової ланки школи. На державному рівні також регламентовано принцип, що іноземні мови обов'язково вводяться до навчальних планів початкової школи, а також запроваджено право



вільного вибору іноземної мови по бажанню учнів та їх батьків.

Особливу та вирішальну роль в регулюванні навчальних програм з іноземних мов в Угорщині відіграє Національний навчальний план, який забезпечує також мовний репертуар і спрямований на підготовку школярів до іншомовної комунікації, починаючи від першого класу початкової школи і закінчуючи в дорослому віці, реалізуючи концепцію розвитку іншомовної освіти впродовж життя [Curriculum, 2007].

Варто зазначити, що принципи його формування є подібними в усіх країнах Вишеградської четвірки і базуються на ідеях дитиноцентризму; вирішальним впливом батьків в організації навчання другої мови, починаючи від вибору мови; інтеграції в навчальний процес холистичних ідей; важливості ігрової діяльності, як складової навчальної діяльності молодших школярів; врахування особливостей соціального та емоційного розвитку дитини; формування молодшого школяра до індивідуального стилю навчання; рівних можливостей дітей до всіх видів освіти і навчання для різних категорій школярів.

Основною метою навчання іноземної мови в початковій школі, як слушно зауважує І. Сабо, є підготовка до формування комунікативної компетентності шляхом удосконалення початкових вмінь і навичок в аудіюванні, говорінні, читанні і письмі (Szabó, 2008:24).

Важливими чинниками реформування змісту освіти є регулювання з боку Міністерства освіти розробка навчальних програм і планів; впровадження нових форм роботи та навчально-методичного забезпечення; політичні рішення в галузі мовної політики.

Впровадження нової стратегії в іншомовній освіті Угорщини включає декілька кроків, зокрема:

- розроблення спеціальних програм для початкової та середньої школи;
- реалізація додатку до Закону про освіту, що стосується інтенсивного навчання іноземних мов на обох етапах початкової освіти;
- впровадження випускного іспиту з іноземних мов у 2005 році (Curriculum, 2007: 8). Таким чином, у 2004 році розпочалася реалізація Угорського плану розвитку освіти, в якому важливою складовою стала іншомовна освіта (Medgyes, 2009).

З 2007 року, згідно до поправки до Закону, мінімум 20% годин на тиждень мало бути відведено на розвиток мовних і мовленнєвих компетентностей. У 2009 році необхідно було проаналізувати

результати ефективності такого нововведення.

Важливим аспектом розвитку освіти є білінгвальна освіта, початок якого відноситься до шести-семи років, а інколи, ще раніше – із дошкільного віку. Учні та їх батьки можуть вибрати мову: англійську, німецьку, французьку, італійську або іспанську. Відповідно до потреб школярів та їх батьків вчителі формують зміст і програму двомовного навчання.

Національний навчальний план забезпечує навчання великого спектру сучасних мов. Однак незначна кількості західноєвропейських мов вивчається, це здебільшого англійська та німецька мови. До змісту програми раннього навчання відносяться вірші, пісні, казки, драматизація, а пізніше більше уваги приділяється вивченню лексики, граматики та аудіюванню.

Розглянемо особливості конструювання навчальних програм з іноземних мов у ранній іншомовній освіті Словацької Республіки. Варто зазначити, що вони багато в чому схожі до аналогічних програм в Чеській Республіці, адже вони мають спільні витоки і до 1989 року – єдиний національний план, що функціонував у Чехословаччині. Саме у цьому році відбувалися суттєві позитивні зміни у викладанні іноземної мови. У 1990-их роках особливою популярністю користувалися англійська та німецька мови, а їхнє викладання розпочалося з молодшого шкільного віку. Багато вчителів за власною ініціативою брали участь у методичних нарадах, організованих, наприклад, Британською Радою, де вони мали можливість розширити свої мовні здібності, а також дізнатись про інноваційні методи навчання. (Škola a kurikulum, 2014:106).

У 2007 році уряд Словацької Республіки затвердив Нову концепцію викладання іноземних мов у початковій та середній школі, відповідно до якої вихідними положеннями були поступове запровадження викладання їх у початкових школах.

Загальна мета цієї концепції полягає в забезпеченні та досягненні для всіх учнів у системі освіти в Словацькій Республіці наприкінці середньої школи рівень спілкування B1/B2 першою іноземною мовою та другою іноземною мовою комунікаційний рівень A2/B1 відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. (Pokrivčáková, 2008:11)

На сьогодні в Словаччині успішно вводяться в практику шкільної іншомовної освіти нові методи та технології (інтегроване вивчення мови та ІКТ навчання, драматизація, творче письмо).

Важливим чинником реформування шкільної іншомовної освіти Чехії було розроблення

Національного плану навчання іноземних мов на 2005-2008 рр., який створено на засадах основних документів, які регулюють іншомовну освіту в країнах ЄС та Ради Європи. (Kříž, 2009)

У 2006-2007 н. р. відбулися зміни, відповідно яких Міністерство освіти визначив навчальну (освітню) програму для шкіл, яка містить мету та способи її реалізації. Незважаючи на це, школам дозволено вільно обирати та створити навчальні плани та підручники, за допомогою яких хочуть досягти освітню мету. Перші такі навчальні плани були розроблені саме в цьому навчальному році.

Пріоритетним завданням іншомовної освіти ставилося обов'язкове володіння випускниками середньої школи двома іноземними мовами. Перша іноземна мова обов'язково вивчається в четвертому класі, але можна почати вивчати і раніше, у восьмирічному віці, якщо школа має необхідних ресурсів, наявні кваліфіковані вчителі та є фінансування. На основі одної з трьох затверджених освітніх програм зазначено, що вивчення іноземної мови можна почати із першого класу по одну-дві години на тиждень або з другого класу по три-п'ять годин, або в третьому класі по дві-чотири години. Навчальні години можна збільшити з четвертого по дев'ятий клас, залежно від рішень, ухвалених окремими школами для навчання обдарованих дітей з ініціативи батьків. Іноземна мова на факультативній основі входить в обов'язковий варіант навчального плану протягом останніх трьох років основної школи і триває до 17-19 років (старші класи середньої школи) (Faklova, 2008:86) Варто зазначити, що в Чеській Республіці функціонують і початкові школи з поглибленим вивченням іноземних мов, де обидві іноземні мови вивчаються обов'язково.

У середніх школах учні продовжують вивчати першу іноземну мову. Друга іноземна мова, як обов'язковий предмет, вводиться для всіх учнів старших класів середньої школи у віці 15-19 років, здебільшого у восьмому класі. У 2011-2012 н. р. другу іноземну мову можна було вивчати за бажанням, але з 2013-2014 н. р. вона стала обов'язковою в початковій школі, її мали викладати не пізніше восьмого класу. Таким чином, Чеська Республіка входить до числа більш ніж половини країн ЄС, де вивчають другу іноземну мову обов'язково. У майбутньому це може змінитися. Нині Міністерство освіти офіційно розпочало перегляд освітніх програм для початкової школи, де обговорюється питання добровільного вибору другої мови, школа може запропонувати ще одну мову, але учні не зобов'язані обирати її для навчання.

Міністерство освіти прийняло рішення про

список іноземних мов, запропонованих в Національній навчальній програмі, а саме: англійська і німецька мови рекомендуються, а можливим є викладання французької, іспанської, італійської та російської. Викладання інших мов можливе за потребою та якщо виконуються певні критерії: достатні кваліфікації вчителів, розроблений відповідний навчальний план (Годунко, 2017:92).

У ракурсі створення сучасних освітніх програм з іноземних мов для початкової школи вагомим успіхів здобули теоретики-лінгводидакти та вчителі в Польській Республіці. Фундаментальна зміна в контексті навчання та викладання іноземних мов відбулася разом із системними змінами, коли російську мову, так як і в Угорщині, Словаччині і в Чехії, поступово витіснили сучасні іноземні мови. До 1990 року російська мова як іноземна вивчалася з п'ятого класу, а західноєвропейські мови вивчало лише п'ятнадцять відсотків школярів. Лише в дев'яностих роках двадцятого століття стало можливим введення англійської мови як іноземної з 11 років у державних школах, а з 7-8 років – у багатьох приватних початкових закладах. Згідно нових вимог до навчальних планів початкової школи на вивчення іноземної мови було введено 2 години на тиждень в 5-8 класах. У формуванні змісту навчання іноземних мов основна увага спрямована на навчання говоріння та аудіювання, але у цей період ще не було запропонованих розмовних тем та лексичного мінімуму. У цей час кожний учитель іноземної мови повинен був розробити свою програму курсу на основі рекомендацій Міністерства освіти (мета, завдання, зміст, детальний опис навчального матеріалу.

Польськими дослідниками (Х. Коморовська, Р. Венцель) встановлено, що для оновлення програм з іноземних мов для початкової школи найбільший вплив мають чотири основні чинники: інтегроване навчання, відсутність різкого поділу навчального матеріалу на суто граматичний, фонетичний, лексичний, орфографічний; удосконалення навчальних підручників з іноземних мов із включенням завдань у формах ігрової діяльності і зміна функціонального завдання тестів із форми контролю видів мовленнєвої діяльності до засобу формування комунікативних і когнітивних умінь.

У Польщі 2002 р. знаменна дата, коли на саміті Ради Європейського Союзу глави урядів та країн Євросоюзу прийняли рішення про вивчення двох іноземних мов, починаючи з раннього віку. Також важливим є 2006 р., коли всі початкові школи перейшли на вивчення іноземної мови як обов'язкової дисципліни, а з 2008 р. іншомовна освіта стала обов'язковим елементом шкільної

програми середньої і вищої школи. У 2009 р. до складу освітніх програм було введено обов'язкове вивчення другої іноземної мови в середніх класах. Таким чином в освітній системі польських шкіл було впроваджено рекомендації Барселонського саміту 2002 р. про введення до навчальних планів базової школи обов'язкового вивчення двох іноземних мов, що і прагнула Х. Коморовська, відома польська лінгводидактика ще двадцять років назад (Komorowska, 1994:69).

З вересня 2015 року перша іноземна мова, переважно англійська, стала обов'язковою для вивчення з першого класу початкової школи, а з вересня 2017 року вона має бути обов'язковою для дошкільників. Таким чином іноземна мова стала обов'язковою складовою навчального плану початкової школи. Другу іноземну мову вивчають у середній школі (7-8 клас), її можна обирати. Пріоритетними мовами є німецька та французька, рідше обирають іспанську, італійську та російську, а з 2016 р. можна вибрати й українську як другу іноземну.

У 2017-2018 навчальному році в Польщі запроваджено новий базовий навчальний план початкової школи, спочатку якого було введено в 1, 4 та 7 класах. У 2018-2019 н. р. сфера його застосування поширюється на 2, 5, 8 класи, а в наступному році вже накрив всю початкову школу. (Kopińska, 2018:134)

На основі аналізу навчальних планів та навчально-методичних матеріалів з англійської мови для початківців польська дослідниця М. Ольпінська-Шк'єлко (Olpińska-Szkiełko, 2015:62) зробила висновок, що постає проблема підготовки ефективних навчально-методичних матеріалів для роботи з молодшими школярами у сфері вивчення англійської мови, і це завдання має виконати спільнота лінгводидактів, вчителів та співтовариство батьків з місцевими управлінськими центрами освіти. Але уже зараз в Польщі успішно працюють сім комплексів навчальних матеріалів з англійської мови, які включають загальний підручник, практичний підручник учня або робочий зошит і підручник для вчителя з аудіо та відео матеріалами. Для порівняння, також проводився аналіз науково-методичного комплексу з німецької мови як іноземної, який складається з чотирьох частин: два загальні підручники для першого і другого класів, а також інші підручники для практичного використання і книга для вчителя із аудіо та відео матеріалами.

М. Ольпінська-Шк'єлко стверджує, що найкращий період започаткування вивчення іноземної мови починається від трьохрічного віку, який є сензитивним (сприятливим), тому необхідно розпочинати її викладання як у школі (у віці 5-6 років),

так і в дитячому садку (у віці 3-5 років) і для цього допускає, що можна використовувати спочатку одні і ті ж навчальні матеріали. Особливу увагу потрібно лише звернути на формування необхідного для цієї категорії дітей освітнього середовища, спрямованого на організацію навчання іноземної мови, паралельно з рідною, у процесі ігрової діяльності (Olpińska-Szkiełko, 2015:62). Для цього необхідно створити природне мовне освітнє середовище, використавши переваги білінгвальної освіти. Таким чином для дітей необхідно створити реальні комунікативні ситуації, які реалізуються у процесі двомовного навчання. Особливо важливо при цьому використати вміння і навички усного і писемного мовлення рідною мовою та аутентичні англійські та німецькі навчальні матеріали, які є основною складовою змісту таких білінгвальних програм. Зміст навчальних програм і комплексів для ранньої іншомовної освіти таких учнів включає дитяче навколишнє середовище та їхні інтереси і потреби, як-от: сім'я, друзі, домашні улюбленці, відвідування зоопарку, іграшки, їжа, частини тіла, одяг, природа (сад, ліс), пори року, погода, день народження, свята, магазини і покупки. В окремих підручниках також присутні теми з шкільного життя: шкільне приладдя, класна кімната, уроки, розклад уроків. Інші окремі теми включають епізоди із довкілля: кімната з іграшками, майданчик для ігор. Але така тематика лише підсилює актуальність ранньої іншомовної підготовки школярів.

У наступних класах зміст навчальних програм утруднюється, зважаючи на ускладнення складової з рідної польської мови. З'являються такі теми, як сонячна система, динозаври, а також відбувається подальший розвиток в напрямку ускладнення змісту і розширення обсягу тем: у розділі про звірів у зоопарку презентуються назви багатьох тварин, подаються їх кількісні та якісні характеристики (великий, малий, чорний, червоний), пропонуються характеристики типових їхніх дій та звуки, які вони видають: гавкати, нявкати, шипіти, співати, тощо.

Освітні програми та навчальні плани спрямовані на розвиток критичного мислення, читацьких та граматичних умінь, вдосконалення вміння спілкуватися впевнено та ефективно. Наприклад, у програмі викладання англійської мови на I етапі навчання виявлено, що цілі повністю відповідають цілям навчання, окресленим у Базовому навчальному плані. Навчальна програма визначає розвиток комунікативних навичок та сприймання мовлення на слух. Наприкінці третього класу учень повинен мати достатній лексичний запас для спілкування, вміти ставити запитання та відповідати



на них, а також складати описи та вступати в діалоги (Program nauczania języka, 2017)

Базові предмети шкільної програми початкової школи та їх зміст контролюються Міністерством освіти. На сьогодні в Польщі під впливом освітніх інституцій ЄС проведено реформи освіти, у тому числі вдосконалення навчальних програм, планів та методики викладання іноземних мов у початковій школі.

**Висновки.** Зміни в освітніх програмах в країнах Вишеградської четвірки в останні тридцять

років, особливо після двохтисячних, забезпечили євроінтеграцію у галузі мовної освіти. Основною метою внесених змін у програми є підвищення ефективності та якості навчання, розвитку навичок використання іноземних мов та інформаційних технологій, краще вміння застосовувати учнями шкільні знання в житті. Такі погляди відповідають загальноєвропейській концепції сучасної освіти. Безсумнівно, підвищений інтерес до вивчення іноземних мов та пріоритетна її роль у навчанні наслідок цих змін.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Faklova Z. Baseline Study on FLT to Young Learners in the Czech Republic. *An Early Start: Young Learners and Modern Languages in Europe and Beyond*. 2008. P. 79–92.
2. Komorowska H. Curriculum Development for In-service Teacher Education in Poland. *Studia Anglica Posnaniensia*. 1994. XXVIII. pp. 114–121.
3. Kopińska V. Zmiana polskich podstaw programowych kształcenia ogólnego w zakresie kompetencji społecznych i obywatelskich. Analiza krytyczna. *Parezja. Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN* nr 1/2018 (9) pp. 132–154.
4. Kříž E., Jordánová B. National Research Report Czech Republic. Czech National Education System and Effective School Indicators. *Prague: Institute of Education and Communication*, 2009. 23 p.
5. Lukács K. Foreign language teaching in present day Hungary: An EU perspective. *NovELTy*. 2001. Vol. 9, № 1. URL: <http://ludens.elte.hu/~deal/pages/novelty/htm2/vol91/lukacs.html>. (дата звернення: 15 липня 2022)
6. Medgyes P. Twenty years in Paradise: Foreign-language education projects in Hungary. *Methodology lecture series*. 2009. URL: <http://seas3.elte.hu/coursematerial/MedgyesPeter/index.html> (дата звернення: 10 липня 2022)
7. National Core Curriculum (abridged version). *Ministry of Education and Culture Budapest*, 2007. URL: <http://www.nefmi.gov.hu/english/hungarian-national-core> (дата звернення: 15 липня 2022)
8. Nikolov M. Curtain H. Teaching Foreign Languages to Young Learners in Hungary. *An Early Start: Young Learners and Modern Languages in Europe and Beyond*. Strusburg: Council of Europe Publishing, 2000. pp. 29-40.
9. Olpińska-Szkielko M. Teaching materials for English in the primary education also for pre-school education? *Glottodidactica*. Poznan: Adam Mickiewicz University Press, 2015. XLII/2. pp. 61–72.
10. Pokrivčáková S., Jozef F. Cudzie jazyky v škole 5. Nitra. 2008, 260 p. URL: <https://www.kajk.pf.ukf.sk/public/S.%20Pokriv%20c4%8d%20c3%a1kov%20c3%a1,%20J.%20Fil%20-%20Cudzie%20jazyky%20v%20c5%a1kole%205.pdf> (дата звернення: 10 липня 2022)
11. Program nauczania języka angielskiego dla klas I–III URL: [https://www.pearson.pl/fileadmin/poland/english/products/files/Programy\\_nauczania\\_jezyka\\_angielskiego\\_dla\\_klas\\_1-3\\_zgodny\\_z\\_podstawa\\_programowa\\_z\\_14\\_lutego\\_2017.pdf](https://www.pearson.pl/fileadmin/poland/english/products/files/Programy_nauczania_jezyka_angielskiego_dla_klas_1-3_zgodny_z_podstawa_programowa_z_14_lutego_2017.pdf) (дата звернення: 15 липня 2022)
12. Schimek F. Foreign Languages at Primary Level. Report on Workshop 8B (7 – 13 May 1995). Velm, Austria. 1995. pp. 48–54.
13. Škola a kurikulum – transformácia v slovenskom kontexte: vedecká monografia./ Porubský Š. a iné. Banská Bystrica. 2014. 190 p. URL: <https://publikacie.umb.sk/pedagogicke-vedy/skola-a-kurikulum-transformacia-v-slovenskom-kontexte-online-dokument.html> (дата звернення: 10 липня 2022)
14. Szabó I. Foreign language Teaching in Primary Education in Hungary. *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*. 2008. № 17. pp. 23–27.
15. Wensel R. A General theory of Language Education. Gdansk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdanskiego, 1994. 166 p.
16. Wróblewska M., Małycka M., Woźniak J. Bliziej podstawy programowej. *Życie Szkoły*. 2019. № 4. s. 2–5.
17. Гальскова Н. Д. Теория и практика обучения иностранным языкам в начальной школе. Смоленск: Ассоциация XXI век, 2007. 180 с.
18. Годунко Л. В. Організація навчання іноземних мов на всіх етапах шкільної та вищої освіти у Чеській Республіці. *Педагогічні науки*. Випуск 2 (88) 2017 С. 91–95.
19. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
20. Тадеева М. І. Розвиток сучасної шкільної іншомовної освіти в країнах-членах Ради Європи : монографія. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. 432 с.

### REFERENCES

1. Faklova Z. Baseline Study on FLT to Young Learners in the Czech Republic. *An Early Start: Young Learners and Modern Languages in Europe and Beyond*. 2008. P.79-92.
2. Komorowska H. Curriculum Development for In-service Teacher Education in Poland. *Studia Anglica Posnaniensia*. 1994. XXVIII. P. 114–121.
3. Kopińska V. Zmiana polskich podstaw programowych kształcenia ogólnego w zakresie kompetencji społecznych i obywatelskich. Analiza krytyczna. [Changing the Polish core curriculum for general education in the field of social and civic

competences. Critical analysis]. *Parezja. Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN* nr 1/2018 (9) P. 132–154 [in Polish].

4. Kříž E., Jordánová B. National Research Report Czech Republic. Czech National Education System and Effective School Indicators. *Prague: Institute of Education and Communication*, 2009. 23 p.

5. Lukács K. Foreign language teaching in present day Hungary: An EU perspective. *NovELTy*. 2001. Vol. 9, № 1. URL: <http://ludens.elte.hu/~deal/pages/novelty/htm2/vol91/lukacs.html>.

6. Medgyes P. Twenty years in Paradise: Foreign-language education projects in Hungary. *Methodology lecture series*. 2009. URL: <http://seas3.elte.hu/coursematerial/MedgyesPeter/index.html>

7. National Core Curriculum (abridged version). *Ministry of Education and Culture* Budapest, 2007. URL: <http://www.nefmi.gov.hu/english/hungarian-national-core>

8. Nikolov M. Curtain H. Teaching Foreign Languages to Young Learners in Hungary. *An Early Start: Young Learners and Modern Languages in Europe and Beyond*. Strusburg: Council of Europe Publishing, 2000. P. 29–40.

9. Olpińska-Szkiełko M. Teaching materials for English in the primary education also for pre-school education? *Glottodidactica*. Poznan: Adam Mickiewicz University Press, 2015. XLII/2. P. 61–72.

10. Pokrivčáková S., Jozef F. Cudzie jazyky v škole 5. [Foreign languages at school 5.] Nitra. 2008, 260 p. URL: <https://www.kajk.pf.ukf.sk/public/S.%20Pokriv%20c4%8d%20c3%a1kov%20c3%a1,%20J.%20Filo%20-%20Cudzie%20jazyky%20v%20c5%a1kole%205.pdf> [in Slovakian]

11. Program nauczania języka angielskiego dla klas I–III [English language curriculum for grades 1–3] URL: [https://www.pearson.pl/fileadmin/poland/english/products/files/Programy\\_nauczania/klasy\\_1\\_8\\_nowa\\_podstawa\\_2017/Program\\_nauczania\\_jezyka\\_angielskiego\\_dla\\_klas\\_1-3\\_zgodny\\_z\\_podstawa\\_programowa\\_z\\_14\\_lutego\\_2017.pdf](https://www.pearson.pl/fileadmin/poland/english/products/files/Programy_nauczania/klasy_1_8_nowa_podstawa_2017/Program_nauczania_jezyka_angielskiego_dla_klas_1-3_zgodny_z_podstawa_programowa_z_14_lutego_2017.pdf) [in Polish]

12. Schimek F. Foreign Languages at Primary Level. Report on Workshop 8B (7 – 13 May 1995). Velm, Austria. 1995. P. 48–54.

13. Škola a kurikulum – transformáciá v slovenskom kontexte: vedecká monografia. [School and curriculum – transformations in the Slovak context: scientific monograph]. Porubský Š. a iné. Banská Bystrica. 2014. P. 190 URL: <https://publikacie.umb.sk/pedagogicke-vedy/skola-a-kurikulum-transformacia-v-slovenskom-kontexte-online-dokument.html> [in Slovakian]

14. Szabó I. Foreign language Teaching in Primary Education in Hungary. *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*. 2008. № 17. P. 23–27.

15. Wensel R. A General theory of Language Education. Gdansk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdanskiego, 1994. 166 p.

16. Wróblewska M., Małyska M., Woźniak J. Bliżej podstawy programowej. [Closer to the core curriculum] *Życie Szkoły*. 2019. № 4. s. 2–5 [in Polish]

17. Galskova N. D. Teoriya i praktika obucheniya inostrannym yazykam v nachalnoy shkole. [Theory and practice of teaching foreign languages in elementary school]. Smolensk : Assotsiatsiya HH1 vek, 2007. 180 s. [in Russian]

18. Hodunko L. V. Orhanizatsiia navchannia inozemnykh mov na vsikh etapakh shkilnoi ta vyshchoi osvity u Cheskii Respublitsi. [Organization of foreign language teaching at all stages of school and higher education in the Czech Republic]. *Pedahohichni nauky*. Vypusk 2 (88) 2017 pp. 91-95 [in Ukrainian]

19. Honcharenko S. Ukrainskyi pedahohichniy slovnyk. [Ukrainian pedagogical dictionary]. K. : Lybid, 1997. 376 s. [in Ukrainian]

20. Tadeieva M. I. Rozvytok suchasnoi shkilnoi inshomovnoi osvity v krainakh-chlenakh Rady Yevropy : monohrafiia. [Development of modern school foreign language education in the member countries of the Council of Europe: monograph]. Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan, 2010. 432 s. [in Ukrainian]

УДК 372.881.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-38>

**Олена ПАНТЕЛЄЄВА,**

*orcid.org/0000-0002-5758-4866*

доцент кафедри філології, перекладу та стратегічних комунікації  
Національної академії Національної гвардії України  
(Харків, Україна). *panteleevamatlash@gmail.com*

## ВИКОРИСТАННЯ КАЗКИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Основне завдання будь-яких занять з іноземної мови—дати людям, що говорять різними мовами, відповідні інструменти, щоб зрозуміти один одного. Очевидно, що для спілкування недостатньо знати, як відмінювати дієслова та створювати повідомлення.

Мета викладача—знайти найкращу можливу стратегію для навчання своїх учнів багатьом компетенціям.

Питання, чи може література «мотивувати» учня в його або її процесі вивчення іноземної мови, не потребує багатьох роздумів. Однак, як вибрати літературний стиль, який викликає почуття, відгук у душі учня? Література пропонує незліченні можливості. У статті розглядається казка як спосіб об'єднати учнів усіх національностей завдяки її присутності майже в усіх культурах, а також як джерело численних дидактичних перспектив на заняттях з іноземної мови. Метою статті є з'ясування доцільності використання казки в класі з вивчення іноземної мови. Для цього є декілька можливостей, оскільки казку можна вивчати з граматичною, текстовою, міжкультурною метою, щоб розвивати навички письмового, а також усного висловлювання. Використання казки може також допомогти в становленні міждисциплінарних зв'язків. Підкреслено, що казка пропонує можливість розвитку творчості в учня, що, в свою чергу, може сприяти його чи її «деблокуванню» під час заняття, коли вони можуть дозволити собі створювати місця зі своєї уяви, грати з часом, епохами. Крім того, акцентовано, що казки пропонують учням певну структуру, яку вони вже знають, що дає їм можливість адекватно реагувати на необхідність побудови висловлювання, на схему розповіді, яку вже бачили, і яка є відомою всім, незалежно від культурних відмінностей. Казка—одна з форм розповіді, відома всім народам. Навіть якщо версії можуть відрізнятися від країни до країни, структура залишається незмінною. У статті надано перелік певних видів діяльності, які можна виконувати, використовуючи казку на заняттях з іноземної мови. Серед найбільш цікавих виділено роботу з ілюстраціями казок, що викликає великий інтерес з творчої та міжкультурної точки зору, оскільки ілюстрації є частиною оповідання, що створюють певний образ, який асоціюється з нашими казками дитинства.

**Ключові слова:** іноземні мови, казка, мотивація, творчість, структура.

**Olena PANTELEEVA,**

*orcid.org/0000-0002-5758-4866*

Associate Professor at the Department of Philology,  
Translation and Strategical Communications  
National Academy of National Guard of Ukraine  
(Kharkiv, Ukraine) *panteleevamatlash@gmail.com*

## USE OF FAIRY TALE IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

The main task of any foreign language classes is to give people who speak different languages the appropriate tools to understand each other. Obviously, knowing how to conjugate verbs and create messages is not enough to communicate. The teacher's goal is to find the best possible strategy for teaching their students multiple competencies.

The question of whether literature can "motivate" a student in his or her process of learning a foreign language does not require much thought. However, how to choose a literary style that evokes feelings, response in the soul of the student? Literature offers countless possibilities. The article considers the fairy tale as a way to unite students of all nationalities due to its presence in almost all cultures, as well as as a source of numerous didactic perspectives in foreign language classes. The purpose of the article is to clarify the expediency of using a fairy tale in a foreign language classroom. There are several possibilities for this, as the fairy tale can be studied with a grammatical, textual, intercultural purpose to develop the skills of written as well as oral expression. The use of a fairy tale can also help in making interdisciplinary connections. It is emphasized that the fairy tale offers the possibility of developing creativity in the student, which, in turn, can contribute to his or her "unblocking" during the lesson, when they can allow themselves to create places from their imagination, play with time, eras. In addition, it is emphasized that fairy tales offer students a certain structure that they already know, which gives them the opportunity to adequately respond to the need to construct a statement, to a narrative scheme that has already been seen and that is known to everyone, regardless of cultural differences. A fairy tale is one of the forms of storytelling known to all peoples. Even if the versions may differ from country to country, the structure

*remains the same. The article provides a list of certain types of activities that can be performed using a fairy tale in foreign language classes. Among the most interesting, the work with illustrations of fairy tales is highlighted, which is of great interest from a creative and intercultural point of view, since the illustrations are part of the story, creating a certain image that is associated with our childhood fairy tales.*

**Key words:** *foreign languages, fairy tale, motivation, creativity, structure.*

**Постановка проблеми.** У контексті вивчення/викладання іноземної мови, учень відчуває потребу і бажання спілкуватися в тій чи іншій ситуації. Цілями його навчання в перспективі є розвиток і поглиблення його мовного репертуару з ціллю можливості спонтанно спілкуватися іноземною мовою. Для того, щоб спілкування було реальним під час письмових та усних висловлювань учень повинен використовувати свою мовну творчість. Іншими словами, висловлювання учня має бути творінням учня, яке походить від його власного мислення, а не від повторюваного та імітаційного навчання. Але під час спостереження за роботою учнів впродовж відповідних занять дуже сильно відчувалася їхня неспроможність звернутися до своїх творчих здібностей. Через страх помилки чи брак натхнення? Ми не можемо назвати точні причини цього «блокування».

Тому важливо запропонувати їм діяльність, а також відповідну підтримку, що ймовірно, викличе цю довгоочікувану творчість. Казка, сама по собі містить усі елементи, за допомогою яких учитель зможе зміцнити їх навчання. Ми, таким чином, бачимо у казці важливий засіб для ініціювання та/або розблокування креативності учнів. Дійсно, дидактичні перспективи казки дуже широкі в класі з вивчення іноземної мови.

**Мета статті** полягає в тому, щоб дізнатися про дидактичні можливості, які пропонує використання казки на заняттях з іноземної мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Багато методів навчання та типів діяльності були реалізовані методистами для розвитку творчих здібностей тих, хто вивчає іноземну мову. Декілька дослідників підвищили педагогічний інтерес до казки, особливо на заняттях з мови, стверджуючі, що казки є «чудовими дидактичними інструментами» для використання на заняттях з іноземної мови (Poitrie, 2010). Таким чином, казка в цих різних формах була предметом різних дидактичних досліджень і вважалася неодмінним жанром для розвитку творчості учнів. Класифікація Аарне-Томпсона, яка стала міжнародною, відносно умовно виділяє три основні категорії в 2340 стандартних казках (Aarne Thompson, 1961). Російський фольклорист Володимир Пропп (1895-1970) вважається попередником структурного аналізу наративу. Він намагався розшифру-

вати функціонування казок у своїй праці «Морфологія волшебної казки», виданій у 1928 році в Росії, де вчений збирає об'ємну частину російських народних казок і визначає сім повсюдних персонажів казок, систему, яку ми називаємо «системою персонажів». Крім того, він розмежує для кожного героя власну сферу дії в казці відповідно до статусу кожного, а також знаходить у казках тридцять одну функцію, уточнюючи у своїй праці, що під функцією він розуміє дію персонажа, визначену з точки зору його значення в розгортанні сюжету (Пропп, 2006: 121). Це дидактичне використання значно розвинулося завдяки дослідженням інтертекстуальності, підкреслюючи «переходи між усною мовою та письмом», як пояснює Марі Анастасіадіс (Anastassiadis, 1992: 98) додаючи, що це також є хорошим тренінгом з літератури.

Над питанням використання казкових творів на заняттях з іноземної мови також плідно працювали такі дослідники як Дж. Брюстер, Д. Ліпман, Х. Хеннінгер, С. Джоунз, Е. Тейлор. Методичні прийоми роботи з казкою охарактеризовано в наукових працях В. Г. Асеева, М. Б. Беркінбліта, А. В. Петровського, Л.С. Вигодського та інших.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «казка» позначає як розповідь про факти чи вигадані пригоди, так і жанр літератури (передусім усної), який охоплює ці історії. Казка, як розповідь, може бути короткою і довгою. Створена як для розваги, так і для повчання, вона несе в собі потужну емоційну чи філософську силу. Розрізняють два прийоми цього літературного жанру оповідання: усний і письмовий. Ці дві практики відрізняються як за своїм функціонуванням (способи створення, розповсюдження), так і за змістом, тому їх доцільно розрізняти. Термін «казка» також може позначати розповідь, усну практику, будь-який тип історії (епос, легенда, оповідання, історія життя...), тоді казка є мистецтвом оповідання. Тому насправді необхідно відрізнити об'єкт казки, яким є сам текст, від практики, яка є мистецтвом оповідання, тлумачення цього тексту в усній чи письмовій формі.

Використання казкових творів для вчителів є гарантією наявності якісного контенту завдяки матеріалу великої різноманітності, який ніколи не вичерпується. Реєстр казок дуже великий, гнуч-

кий, адаптований до будь-якої аудиторії та слугує відправною точкою для багатьох видів діяльності з умов зберігання відповідності казкового твору основним загально дидактичним і методичним принципам навчання іноземної мови (Галушко, 2008). Оскільки простір і час не обмежені чи реально визначені, учні можуть розвивати свою творчість у вивченні казок. Як стимулювати та розвивати творчі здібності учнів шляхом використання казкового твору? Ми зробимо перелік певних видів діяльності, які можна виконувати за допомогою казки як дидактичної підтримки.

Кажучи про казку як про поштовх до творчості, ми знов спираємось на припущення, що у своєму багатстві та різноманітності казка може використовуватися в дуже різний спосіб на заняттях з іноземної мови. Аналізуючи їхню структуру, усну специфіку чи навіть їхні ілюстрації, ми бачимо, що казкові твори дозволяють проводити різні дії для розвитку творчості та уяви учнів. Для кожного перспективного прийому ми візьмемо як приклад окремий тип підтримки.

Багато прийомів і педагогічних заходів реалізовано дослідниками у методиці для розвитку творчих здібностей тих, хто вивчає іноземну мову. Казка в цих різних формах була предметом різних дидактичних досліджень і вважалася важливим жанром для розвитку творчості учнів. Дослідження Володимира Проппа, становлять основу структурного аналізу нарративу. Кілька робіт засновані на аналізі Проппа, а саме роботи А. Дж. Greimas, de Larivaille, Denise Paulme. Ці дослідники пропонують, в свою чергу, власні схеми структурного аналізу. Цікаво працювати над цими схемами розповіді, які є досить простими і, перш за все, доступними кожному, щоб здійснювати текстову та творчу діяльність на занятті з іноземної мови. Учні більш-менш знають різні «моменти», які структурують казки. Тому вчителю набагато легше пропонувати текстові та творчі дії з опорою на казку, якщо учні знають структуру казки заздалегідь. Позбавлені цих труднощів, учні зможуть зосередитися на інших поняттях, таких як часи, сам текст. Якщо план казок також буде простим і точним, учні будуть більш вільними у своїй творчості. Розповідь казки (просторово-часові рамки, персонажі, а також положення персонажів) зазвичай складається з чудових і вигаданих елементів. Це також дозволяє розвивати творчі здібності учнів. Як і будь-який вид оповідання, казка найчастіше позачасова і без реально визначених географічних рамок. Тому учні будуть більш «вільними», дозволяючи собі вигадувати уявних персонажів, тварин, що розмовляють тощо.

Невід'ємною частиною казок є ілюстрації. Їхня присутність в цих оповіданнях обумовлена різними причинами. Вони допомагають зрозуміти текст: у цьому випадку зображення найчастіше ілюструють історію. Також ілюстрації можуть завершити те, про що історія не розповідає: у цьому випадку вони безпосередньо не ілюструють історію та залишають простір для інтерпретації. Ілюстрації однієї казки можуть відрізнитися залежно від того, що автор чи ілюстратор хотів висвітлити чи донести до свого читача. Через ілюстрації викладач іноземної мови має дуже цікаву підтримку для роботи над описами, тлумаченнями тощо. Усі ці види діяльності стосуються і потребують уяви та творчих здібностей учнів. Методичні посібники також пропонують багато ідей для освітніх заходів із зазначенням рівня складності, цільової аудиторії відповідно до рівнів, визначених Загальними європейськими компетенціями мовної освіти Ради Європи (CEFR, 2001), а також можливих видів діяльності.

Одним з таких прийомів є використання так званих карт для говоріння (Barriere I., Voiron M., Bourrel J-R, Sorin T., 2009). Ці карти призначені насамперед для тих, хто вивчає іноземну мову, і, як впливає з назви, карти для говоріння призначені, перш за все, для розвитку усного висловлювання (але також письмового) у рамках, які є одночасно серйозними та націленими на гру. Вони допомагають стимулювати уяву та творчість, а також рефлексію на повсякденне життя. Ці карти є частиною концепції навчання, заснованої на прагненні викликати цікавість, дати смак і бажання вчитися, і яка поєднує використання мови з автентичним спілкуванням між учасниками. На зворотному боці кожної картки знаходиться номер ілюстрованого розділу та коротка цитата з оригінального твору. Залежно від видів діяльності картки можна використовувати разом, по порядку чи довільно. Поєднуючи ігровий, уявний і культурний виміри, ці ілюстрації можуть розвивати креативність. Щоб розвивати творчі здібності учнів, викладач може запропонувати такі заходи.

Для створення казки:

- Вчитель показує картку. Кожен учень (або група учнів) ідентифікує присутніх персонажів і створює уявлений всесвіт, відповідаючи на запитання викладача (Хто?, Що? Де? Коли? Як? Чому?), які мають за ціль допомагати і направляти учнів. Це питання, що відносяться до схеми розповіді казки. Учні потім напишуть план їхньої історії (діючих осіб можна змінювати). Щоб зробити внесок у колективну роботу, учні обмінюються своїми ідеями, потім наступає період коментарів

щодо змісту, форми тощо. Учні пишуть повну версію своєї історії, яка буде перероблена на основі виправлень, зроблених викладачем. Нарешті, учні стають казкарями через спільне читання їх твору.

- кожен учень або група учнів уявляють до, після або момент представленої сцени. Ця діяльність також допомагає розвивати текстові здібності учнів.

- учні уявляють діалог між персонажами. Діалог потім доведеться грати перед своїми товаришами.

- учні об'єднуються в групи по двоє. Один вибирає картку і ховає її від свого товариша. Він дає йому описові вказівки, а інший учень малює зображення після опису свого товариша. Вони представляють малюнок класу щоб поділитися своїм творінням. Ця діяльність також дає змогу розвивати мистецькі здібності в тому сенсі, що творами можуть бути картини, малюнки тощо; здатність до розповіді та здатність до уяви учнів.

Ми також можемо запропонувати простіші завдання для початківців. Наприклад, описати і презентувати карту. Кожен учень обирає картку та називає персонажів, ідентифікуючи їх. Потім називають елементи декору тощо.

Щоб розширити перспективи тексту:

- учитель може розкласти кілька карток одна біля одної в певному порядку і попросить учнів розповісти історію згідно їх розташування.

- учитель розміщує кілька карток поруч, учень (або група учнів) починає розповідати (або записувати) початок оповідання, інший продовжує історію, але з наступною ілюстрацією тощо.

- учитель розкладає кілька карток у тому порядку, який йому підходить, і запитує учнів, які повинні розповісти зміст кожної картки в одному реченні, а потім побудувати більш повне резюме.

Багато інших ілюстрацій (наприклад, реклама) натхненні казками і тому можуть бути предметом педагогічної підтримки на занятті з мови. Цікаво спостерігати, як результати діяльності відрізняються від одного учня до іншого.

Увага учня буде більшою чи меншою мірою зосереджена на об'єкті іншого учня. Крім того, учні знайдуть натхнення на основі різних факторів, культурних чи соціальних запозичень тощо. Для особистого тлумачення учнів, викладач може показати учням картку і запитати їх, що вона означає для них.

Хоча багато теоретиків стверджують, що ілюстрації є перешкодою для особистої творчості, ми можемо чітко бачити, як ці розмовні картки, навпаки, закликають до (особистої та навіть спільної) творчості учнів.

Казка є добре структурованою текстовою одиницею. Ця структура дозволяє викладачеві мати міцну теоретичну базу, щоб пропонувати різні педагогічні дії для розвитку текстових навичок учнів. Розглянемо можливі заходи, які, ймовірно, можуть бути запропоновані на занятті з іноземної мови.

Підтримка письма.

Найчастіше казки викладаються в письмовій формі і до того ж вони саме так передаються одне одному. Аналіз письмових елементів казки є дуже надійним зразком для учнів. Дійсно, їх легше помітити через (пере)читання та аналіз. Таким чином, учні зможуть ідентифікувати, упорядкувати та відтворити сюжет, а також різні характеристики казки, і, як наслідок, вони почуватимуться більш впевненими, коли їм самим доведеться почати писати. Їх текст буде краще структурований.

Викладач може проаналізувати з учнями різні елементи оповідної структури вивченої казки, щоб потім увійти в аналіз більш детальних елементів для подальшого створення чіткого та добре структурованого тексту. Більш поглиблена робота над наративними та описовими елементами (персонажами, місцями, об'єктами тощо) дозволить учням опанувати техніку виділення головного у тексті або побудови своєї історії. Викладач проаналізує з ними структуру казки, ця казка послужить зразком і дозволить учням засвоїти структуру історії. Тоді він може роздати підсумкову таблицю, яку повинні заповнити учні. Ця таблиця відноситься до структури оповідання, встановленої Проппом, структури, підсумованої в різні етапи. Тому сама структура казки дозволяє учням набути текстових навичок. Відповідно до морфологічного аналізу Проппа, у казках кількість функцій обмежена, послідовність функцій завжди однакова, і всі вони мають однаковий тип структури. Аналізуючи казки, написані на занятті з мови, можна прочитати одну і ту ж схему казки кілька разів, навіть якщо вони є різними казками. Отже, аналіз цих казок, різних, але, таких, що мають ідентичну структуру, дозволить учням засвоїти цю структуру, щоб використовувати її як модель.

Структура казки, чітко закріплена, легко засвоюється і часто відома для всіх учнів, є моделлю, яка допомагає учневі скласти текст із чіткою та ще більш структурованою послідовністю. Крім того, письмовий носій, який можна читати та перечитувати, полегшить засвоєння цієї композиції на відміну від аналізу інших типів тексту, таких як роман. Письмова підтримка має ще одну перевагу, оскільки вона здатна викликати в учнів задоволення від читання і, отже, заохочувати учня

отримувати задоволення від читання та відкриття інших текстів (іншого літературного жанру або того самого жанру). Саме читаючи тексти, учень зможе розвинути свої скорописні чи аналітичні навички читання та застосувати їх під час аналізу інших літературних жанрів. Таким чином, учні усвідомлюють, що текст—це елемент, який несе в собі багато підказок, які необхідно практикувати в ідентифікації та тлумаченні, щоб краще зрозуміти весь текст.

Написана казка для навчання конспектуванню.

У своїй роботі «Логіка оповідання» Клод Бреммон демонструє через певну схему те, яким чином казки мають характеристики, що є спільними з іншими оповідними жанрами (роман, оповідання, міф тощо). Базуючись на цьому аналізі, цікаво побачити, як казка може бути адекватною підтримкою для учнів щодо здатності підсумовувати текст. Клод Бреммон ділить історію на три окремі частини (початкова ситуація, розвиток, кінцева ситуація), які зустрічаються в усіх видах оповідань (Bremond, 1973: 46). Особливістю казки є те, що вона є досить короткою розповіддю, у якій ці три частини слідує одна за одною в хронологічному порядку. Вивчати короткий зміст через казку тоді виявляється легше. Починаючи вивчати короткий зміст через казкові твори, учні зрозуміють порядок, в якому вони повинні будуть побудувати свій хронологічний підсумок, і зможуть перенести ці знання на інші жанри.

Навіть якщо казка залишається адекватною підтримкою, учитель все одно повинен запропонувати прогресивний підхід, що йде від відомого до невідомого, що є фундаментальним дидактичним принципом, який базується на лінгвістичних, культурних і контекстуальних елементах, відомих усім учням. Казка забезпечує дуже чітку структуру оповіді і, отже, дозволяє легше засвоїти учням, які усвідомлюють цю схему. Учень буде референційну схему, щоб потім мати можливість транспонувати її під час різних письмових робіт.

Усна казка для розвитку мовлення.

Казка належить до усної традиції. Тому було б цікаво попрацювати в усному вимірі. Слухання розповіді-казки дозволяє працювати над «мистецтвом оповідання». Таким чином, слухаючи казку, ми можемо працювати над драматизацією розповіді, щоб учні усвідомлювали особливості розповіді казки (паузи, інтонації, вимова тощо). Як приклад можна розглянути наступний вид діяльності.

Почати із прослуховування аудіо казки та попросити учнів бути уважними до інтонації, пауз, зворотів голосу. Потім проаналізувати їх за допомогою учнів, щоб вони зрозуміли їх корисність.

Нарешті, підготувати учнів до публічних виступів за допомогою розминки та ігор-імпровацій (театральна практика). Потім вони самі розкажуть історії після нагадування їм про важливість усної передачі казки, яка, перш за все, є інтерпретацією розповіді. Спонтанність слова, гра варіацій голосу та підтримка жестів можуть сприяти полегшенню усного висловлювання учнів іноземною мовою. Таким чином, учням буде зручніше розповідати про події, та вони матимуть можливість звільнити місце для своєї творчості під час розповідання історій, тому що ми не повинні забувати, що розповідь історій—це, перш за все, взаємодія з публікою, яка активно бере участь разом із розповідачем. Ці дії дозволять учневі вийти з традиційного мовлення в навчанні. Більш розслаблений, він отримає задоволення від гри своїм голосом і вийде зі своєї стриманості.

Учитель також може уявити собі вправи-імпровації і запропонувати учням грати. Поставити їх у сюжетну ситуацію або розіграти сценку, уявивши промови. Слухаючи, учень змушений поважати рамки, щоб знайти сенс. Він повинен виявити істотні підказки, зробити вибір, порівняти їх з попередніми знаннями. І тут казка має багато референційних елементів (пауз, інтонацій тощо). Усі ці орієнтири можуть дозволити учням вербалізувати їхні різні уявлення.

**Висновки.** Наша мета полягала в тому, щоб дізнатися про дидактичні можливості, які пропонує казка на занятті з іноземної мови. Щоб дати світло творінню, гідному цієї назви, викладач повинен використовувати всі засоби і ресурси, що можуть бути під рукою, і відмовлятися покладатися виключно на інтелект. Треба звертатися до всіх почуттів і обрати як пріоритет автентичне та культурно відзначене середовище. У цьому полягає вся суть використання казкових творів на заняттях з іноземної мови, які забезпечують більш гнучку педагогіку та сприяють ініціативі учнів, заохочуючи звертання до непередбачуваних моментів, що викликаються через уяву та афективні фактори. Дійсно, казка є водночас і емоційним фактором, і текстом народної уяви. Крім того, вона має цю здатність пробуджувати певне бажання та задоволення в учнів більше, ніж будь-який інший тип тексту. Задоволення, створене цією свободою вираження та творчості, дозволяє учням втілювати власні думки в життя і, отже, творити без будь-яких реальних обмежень. Отже, казка є ТИМ засобом, який дає змогу поєднати задоволення, вивчення мови, розвиток уяви та розвиток здатності до творчості. Використовуючи казки, ми можемо продемонструвати, що цей

літературний жанр, який виник у народній уяві, є ідеальною підтримкою для розвитку творчості учнів завдяки різноманітним можливостям, які він надає. Різноманітні граматичні, культурні та міжкультурні, а також творчі заходи демонструють універсальність, яку пропонує казкове оповідання в класі з вивчення іноземної мови. Таким чином ми можемо запропонувати учням практи-

кувати використання певного часу на тому самому занятті, водночас розвиваючи їхні творчі, а також міжкультурні навички.

Однак, ми ще не встигли налаштувати реальний курс з підтримкою казок, які, можливо, дозволили б працювати над іншими навичками, і це могло б бути метою подальших досліджень.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галушко Г. М. Формируем социокультурную компетенцию с помощью сказок. Харьков, 2008. 94 с.
2. Пропп В. Морфология волшебной сказки. М., 2006. 640 с.
3. Aarne et Thompson. The types of the Folktale. A classification and bibliography. Helsinki, 1961 (1928). 480 p.
4. Anastassiadis Marie-Christine, Une nouvelle approche du conte en classe de FLE : itinéraire d'un projet didactique. these de doctorat en didactique du FLE, soutenue en 1992, a l'universite Paris III, sous la direction de Robert Galisson. P., 1992. 420 p.
5. Barriere I., Boiron M., Bourrel J-R, Sorin T. Cartes a parler inspirees du livre de lecture scolaire. La Belle histoire de Leuk-le-Lievre de Leopold S. Senghor et Abdoulaye Sadj. Saint-Maur, 2009.
6. Bremond C. La logique du récit. Edité par Editions du Seuil, 1973. 350 p.
7. Conseil de l'Europe, *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer*. Didier, 2001.
8. Ecriture collective d'un conte. URL:<http://www.edufle.net/Conte-collectif>. (дата звернення: 17.05.2022).
9. Pageau Odile. Le conte en classe de FLE. URL:<http://www.edufle.net/Le-conte-en-classe-de-langue-FLE>. (дата звернення: 11.05.2022).
10. Poirie Nicole. Le conte, un merveilleux instrument didactique. URL:<http://www.franparler.org/dossiers/contes.htm>. (дата звернення: 17.05.2022).

#### REFERENCES

1. Galushko G. M. Formiruem sociokul'turnuju kompetenciju s pomoshh'ju skazok. [Forming socio-cultural competence with the help of fairy tales]. Har'kov, 2008. 94 p. [in Russian].
2. Propp V. Morfologija volshebnoj skazki. [Morphology of a fairy tale]. M., 2006. 640 p. [in Russian].
3. Aarne et Thompson. The types of the Folktale. A classification and bibliography. Helsinki, 1961 (1928). 480 p.
4. Anastassiadis Marie-Christine, Une nouvelle approche du conte en classe de FLE : itinéraire d'un projet didactique. these de doctorat en didactique du FLE, soutenue en 1992, a l'universite Paris III, sous la direction de Robert Galisson. P., 1992. 420 p.
5. Barriere I., Boiron M., Bourrel J-R, Sorin T. Cartes a parler inspirees du livre de lecture scolaire. La Belle histoire de Leuk-le-Lievre de Leopold S. Senghor et Abdoulaye Sadj. Saint-Maur, 2009.
6. Bremond C. La logique du récit. Edité par Editions du Seuil, 1973. 350 p.
7. Conseil de l'Europe, *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer*. Didier, 2001.
8. Ecriture collective d'un conte. URL: <http://www.edufle.net/Conte-collectif>. (Last accessed: 17.05.2022).
9. Pageau Odile. Le conte en classe de FLE. URL: <http://www.edufle.net/Le-conte-en-classe-de-langue-FLE>. (Last accessed: 11.05.2022).
10. Poirie Nicole. Le conte, un merveilleux instrument didactique. URL: <http://www.franparler.org/dossiers/contes.htm>. (Last accessed: 17.05.2022).



**Олександра ПЕТРУСЕНКО,**

*orcid.org/0000-0001-7690-2148*

*аспірант кафедри теорія і методика фізичної культури  
Львівського державного університету фізичної культури*

*імені Івана Боберського,*

*вчитель фізичної культури*

*Комунального закладу Львівської обласної ради*

*«Навчально-реабілітаційний центр I-II ступенів «Довіра»*

*(Львів, Україна) [petrusik761@gmail.com](mailto:petrusik761@gmail.com)*

## **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ РІВНЕМ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ І РІВНЕМ АУТИЗМУ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Актуальним питанням у фізичному вихованні дітей з розладами аутичного спектра (РАС) залишається рівень фізичної підготовленості. У статті розглянуто показники фізичної підготовленості у дітей 10–11 років з розладами аутичного спектра. Представлено кореляційний аналіз досліджуваних показників з рівнем аутизму.*

*Невелика кількість науковців присвятила свою роботу аналізу фізичної підготовленості дітей з РАС. Так група авторів (Корсак О. і ін., 2020: 26–38) вивчала взаємозв'язок між функціональним станом і фізичною підготовленістю учнів з різним рівнем біологічного розвитку. Дослідження показали, що із підвищенням рівня біологічного розвитку зростає розвиток силових та швидкісно-силових якостей, а також гнучкості.*

*Інший автор (Хамаде А, 2021:132-135) досліджував взаємозв'язок між теоретичною та фізичною підготовленістю дітей з РАС. Виявилось, що їх теоретична підготовленість взаємопов'язана з рівнями розвитку у них швидкісної сили ніг і координованості рухів, динамічної і статичної рівноваги.*

*Нами було досліджено кореляційний зв'язок між рівнем підготовленості дітей з РАС та їх рівнем аутизму. Тестові вправи, які проявляли із ступенем адаптивності середню і наближену до неї тісноту взаємозв'язку, ми додали до своєї авторської програми з ФВ у більшому обсязі.*

*Рівень фізичної підготовленості у дітей даного контингенту визначався та оцінювався за показниками швидкості, витривалості, гнучкості, спритності та сили. Фізичну підготовленість визначали за допомогою двох батарей тестів: фізичної підготовленості і моторної підготовленості до навчання.*

*Дослідження проводилося на базі комунального закладу Львівської обласної ради навчально-реабілітаційного центру I–II ступенів «Довіра». В ньому взяли участь 19 хлопців віком 10–11 років з розладами аутичного спектра.*

**Ключові слова:** *розлади аутичного спектра (РАС), фізична підготовленість, рівень аутизму.*

**Oleksandra PETRUSENKO,**

*orcid.org/0000-0001-7690-2148*

*Graduate Student of the Department*

*of Theory and Methods of Physical Culture*

*Ivan Bobersky Lviv State University*

*Teacher of Physical Culture*

*Municipal Institution of the Lviv Regional Council*

*“Educational and Rehabilitation Center of I-II Degrees” Dovira”*

*(Lviv, Ukraine) [petrusik761@gmail.com](mailto:petrusik761@gmail.com)*

## **THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVEL OF PHYSICAL FITNESS AND THE LEVEL OF AUTISM IN CHILDREN OF MIDDLE SCHOOL AGE**

*The level of physical fitness remains an urgent issue in the physical education of children with autism spectrum disorders (ASD). The article examines indicators of physical fitness in children aged 10–11 with autism spectrum disorders. Correlation analysis of the investigated indicators with the level of autism is presented.*

*A small number of scientists devoted their work to the analysis of physical fitness of children with ASD. Thus, a group of authors (Korsak O. et al., 2020: 26–38) studied the relationship between the functional state and physical fitness of students with different levels of biological development. Studies have shown that as the level of biological development increases, the development of strength and speed-strength qualities, as well as flexibility, increases.*

*Another author (Hamade A, 2021:132-135) investigated the relationship between the theoretical and physical fitness of children with ASD. It turned out that their theoretical preparation is interrelated with the level of development of their leg speed strength and coordination of movements, dynamic and static balance.*

*We investigated the correlation between the level of preparedness of children with ASD and their level of autism. Test exercises that showed an average degree of adaptability and a close relationship close to it, we have added to our author's program with FV to a greater extent.*

*The level of physical fitness of the children of this contingent was determined and evaluated by indicators of speed, endurance, flexibility, dexterity and strength. Physical fitness was determined using two batteries of tests: physical fitness and motor fitness for learning.*

*The study was conducted on the basis of the municipal institution of the Lviv Regional Council of the Educational and Rehabilitation Center of I-II degrees "Dovira". 19 boys aged 10-11 with autism spectrum disorders took part in it.*

**Key words:** autism spectrum disorders (ASD), physical fitness, level of autism.

**Постановка проблеми.** Відомо, що найголовніша проблема людей з РАС – це проблема в комунікації. Невід'ємною частиною соціальної взаємодії є невербальна комунікація. У таких дітей ще з раннього дитинства є затримка у формуванні мовленнєвого розвитку та невербальних засобів спілкування. Особливості розвитку невербальної та вербальної комунікації дуже ускладнюють взаємодію дитини з оточуючими (Базима Н. В., Мороз О. В., 2013: 3-8). Окрім проблеми в комунікації, у даної категорії дітей ще існують проблеми з соціалізацією. Можливості соціалізації дітей з РАС прямо пропорційні часу постановки діагнозу, і для її успіху треба більш ґрунтовно зосередитися на питаннях, що стосуються конкретних методик, які допоможуть адаптуватися дитині до суспільного життя (Крикуненко Ю. О., 2018 : 43-47), тим самим вплинуть на зменшення рівня аутизму (його первинних проявів).

**Аналіз досліджень.** З аналізу вітчизняної та зарубіжної літератури можна зробити висновок, що невелика кількість науковців присвятила свою роботу аналізу фізичної підготовленості і факторам впливу на зменшення рівня аутизму дітей даної категорії.

Питаннями дослідження показників фізичної підготовленості у дітей молодшого шкільного віку займалися (О. А. Дуло, К. П. Мелега, В. А. Товт, 2010: 1-8); середнього шкільного віку – (М. А. Мамешина, 2020 : 20).

Група авторів (Корсак О. і ін., 2020: 26-38) вивчала взаємозв'язок між функціональним станом і фізичною підготовленістю учнів з різним рівнем біологічного розвитку. Дослідження показали, що із підвищенням рівня біологічного розвитку зростає розвиток силових та швидкісно-силових якостей, а також гнучкості.

Інший автор (Хамаде А, 2021:132) досліджував взаємозв'язок між теоретичною та фізичною підготовленістю дітей з РАС. Виявилось, що їх теоретична підготовленість взаємопов'язана з рівнями розвитку у них швидкісної сили ніг і координованості рухів, динамічної і статичної рівноваги.

В зв'язку з малорухливим способом життя і, відповідно, недостатньою руховою активністю у

таких дітей спостерігається порушення фізичних якостей: гнучкості, швидкості, спритності (О. Чернецька, 2008: 166-168).

Стосовно використання шкали оцінювання проявів дитячого аутизму CARS, науковці досліджували і порівнювали рівень аутизму за цією методикою, у дітей з аутизмом і у дітей з розумовою відсталістю. Дослідження виявило цікавий факт: із всієї кількості досліджуваних 57% дітей показали низький рівень аутизму, 40% – середній і 3% – високий (Островська К. О. 2012:383-390).

**Мета:** дослідити, як корелюють показники фізичної підготовленості у дітей 10–11 років з розладами аутичного спектра з рівнем аутизму.

Дослідження проводилося на базі комунального закладу Львівської обласної ради навчально-реабілітаційного центру I–II ступенів «Довіра». В ньому взяли участь 19 хлопців віком 10–11 років з розладами аутичного спектра.

Батьки дітей з розладами аутичного спектра дали інформовану згоду на участь їх дітей у дослідженні.

Для розв'язання завдань дослідження було використано такі методи: теоретичний аналіз і узагальнення наукової та методичної літератури, педагогічне тестування, методи математичної статистики.

Для визначення рівня аутизму використовували рейтингову шкалу оцінювання проявів дитячого аутизму (Childhood Autism Rating Scale, CARS) – один із найбільш широко розповсюджених інструментів. CARS базується на клінічних спостереженнях за поведінкою дитини. Це скринінговий метод.

Фізичну підготовленість визначали за допомогою двох батарей тестів: фізичної підготовленості і моторної підготовленості до навчання (за показниками розвитку спритності, сили, швидкості, гнучкості та витривалості.)

Перша батарея тестів складалася з наступних тестових вправ: 1) проба Ромберга (с); 2) згинання і розгинання рук в упорі лежачи від лави(кількість разів); 3) передача й ловіння м'яча двома руками біля стіни (кількість упійманих м'ячів/30 с); 4) удари по воротах («4 м'ячі»), с; 5) планка на

Таблиця 1

Тестова вправа	Коефіцієнт кореляції, r	Взаємозв'язок
<b>Хлопці</b>		
Ходьба по лінії 4,5м (НТТВ)	0,31	слабкий
Проба Ромберга	0,01	слабкий
Стрибок у довжину з місця «4 м'ячі»	-0,45	слабкий, але наближений до середнього
Штовхання набивного м'яча	-0,48	слабкий, але наближений до середнього
Вправа «фламінго»	-0,38	слабкий
Стрибок з кола в коло	0,14	слабкий
Написання літери «о» за 10 с	-0,30	слабкий
Удари в долоні протягом 10 с	-0,51	середній
Передача волейбольного м'яча 13	-0,03	немає взаємозв'язку
Вправа «планка»	-0,21	немає взаємозв'язку
Присідання на 2-х ногах протягом 10 с	-0,17	немає взаємозв'язку
Нахил вперед	-0,06	немає взаємозв'язку
Піднімання в сід за 1 хв	-0,12	немає взаємозв'язку
Віджимання від лави	-0,10	немає взаємозв'язку
Біг 20 м	0,00	немає взаємозв'язку

Примітка. Напівжирним шрифтом позначено достовірні коефіцієнти кореляції ( $n=19 - r_{0,05}=0,456$ ;  $n=5 - r_{0,05}=0,878$ )

передпліччях (с); 6) стрибки з кола в коло, с; 7) штовхання медболу (вагою 1 кг) (см); 8) стрибок у довжину з місця (см); 9) біг 20 м (с"); 10) нахил уперед (см); 11) нахили в сторони (см); 12) піднімання в сід за 1 хвилину (кількість разів); 13) ходьба по лінії 4,5 м, приставляючи п'яту до носка стопи (НТТВ).

За допомогою другої батареї тестів ми визначили рівень моторної підготовленості дітей до навчання у школі: 14) написання літери «О» за 10 секунд (ручкою на папері) (кількість написаних літер /10 с); 15) плескання у долоні протягом 10 секунд (кількість/10 с); 16) тестова вправа «фламінго» (с); 17) присідання на 2-х ногах протягом 10 секунд (кількість/10 с).

Рівень фізичної підготовленості у дітей визначався та оцінювався за показниками розвитку спритності, сили, швидкості, гнучкості та витривалості.

Аналіз показників кореляційного аналізу (табл.1.) показав, що у хлопців сума балів за рейтинговою шкалою CARS (показник адаптивності) утворює зв'язок середнього рівня ( $r = -0,51$   $p < 0,05$ ) з результатом тестової вправи «удари в

долоні протягом 10 секунд», результат тестової вправи «штовхання набивного м'яча» наближений до середнього рівня ( $r = -0,48$   $p < 0,05$ ) він є слабкий, але достовірний ( $r = -0,45$   $p < 0,05$ ).

Отже, результат свідчить про те, що з покращенням результатів виконання цих тестових вправ буде понижуватись ступінь аутизму або про те, що зростання швидкості та швидкісної сили рук та ніг, теж призведе до його пониження. Тому нами запропоновано збільшити обсяг відповідних вправ у авторській програмі з ФВ.

### Висновки

1. Виявлено, що у хлопців 10-11 років з розладами аутичного спектра спостерігається середній взаємозв'язок у одній тестовій вправі для дрібної моторики. У двох вправах (швидкісно-силового та швидкісного характеру) було отримано слабкий, але наближений до середнього результату коефіцієнту кореляції.

Перспективами подальших наукових досліджень є підбір засобів та методів, спрямованих на підвищення взаємозв'язку між фізичною підготовленістю та рівнем аутизму.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Корсак О. Функціональний стан і фізична підготовленість учнів ліцею з посиленою фізичною підготовкою з різним рівнем біологічного розвитку. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Фізична культура*. 2020. №. 36. С. 26–38.
- Хамаде А. Взаємозв'язки між рівнями теоретичної та фізичної підготовленості у дітей з розладами аутичного спектру. *Фізична культура і спорт: досвід та перспективи*: матер. 3-ої Міжнар. наук.-практ. конференції (8-9 квітня 2021 р., м. Чернівці) / за ред. Я. Б. Зорія. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2021. С. 132–135.
- Дуло О. А., Мелега К. П., Товт В. А. Оцінка фізичних можливостей та рівня фізичної підготовленості учнів молодшого і середнього шкільного віку. *Теорія і практика фізичного виховання: наук.-метод. журн.* Донецьк, 2010. № 1. С. 1–8.

4. Мамешина М. А. Диференціація змісту навчальних занять з фізичного виховання учнів 7–9 класів з урахуванням показників фізичного здоров'я та фізичної підготовленості : автореферат. Львів : ЛДУФК, 2020. 20 с.
5. Чернецька О. Особливості розвитку рухової сфери аутичних дітей. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки : у 3 т. / уклад. А. В. Цьось, С. П. Козіброцький. Луцьк : Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008. Т. 3. С. 166–168.
6. Базима Н. В., Мороз О. В. Особливості невербальної та вербальної комунікації у дітей з аутизмом. *Логопедія : науково-методичний журнал*. 2013. № 4. С.3–8.
7. Крикуненко Ю. О. Проблема соціалізації аутистів в сучасному суспільстві. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 35. С. 43–47.
8. Островська К. О. Особливості Я-концепції у дітей з розладами спектру аутизму. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна*. 2012. №. 19 (2). С. 383–390.

## REFERENCES

1. Korsak O. Funktsionalnyi stan i fizychna pidhotovlenist uchniv litseiu z posylenoiu fizychnoiu pidhotovkoiu z riznym rivnem biolohichnoho rozvytku [The functional condition and physical fitness of lyceum students with enhanced physical fitness with different levels of biological development]. *Bulletin of the Carpathian University. Series : Physical culture*, 2020, №. 36, pp. 26–38 [in Ukrainian]
2. Khamade A. Vzaimozv'язky mizh ravniamy teoretichnoi ta fizychnoi pidhotovlenosti u ditei z rozladamy autychnoho spektru [The relationships between levels of theoretical and physical fitness in children with autism spectrum disorders]. Ya. B. Zorii (Eds.). *Physical culture and sport: experience and prospects* : Mater. of the 3rd International science and practice conference (April 8–9, 2021, Chernivtsi). Chernivtsi : Chernivtsi. national University named after Yu. Fedkovych, 2021, pp. 132–135 [in Ukrainian].
3. Dulo O. A., Meleha K. P., Tovt V. A. Otsinka fizychnykh mozhlyvostei ta rivnia fizychnoi pidhotovlenosti uchniv molodshoho i serednoho shkilnoho viku [The assessment of physical capabilities and level of physical fitness of students of junior and middle school age]. *Theory and practice of physical education : science and method*. Journal. Donetsk, 2010, № 1, pp.1–8 [in Ukrainian].
4. Mameshyna M. A. Dyferentsiatsiia zmistu navchalnykh zaniat z fizychnoho vykhovannia uchniv 7–9 klasiv z urakhuvanniam pokaznykiv fizychnoho zdorovia ta fizychnoi pidhotovlenosti [The differentiation of the content of physical education classes for students in grades 7-9, taking into account indicators of physical health and physical fitness] : avtoreferat. Lviv: LSUPCK, 2020, 20 p. [in Ukrainian].
5. Chernetska O. Osoblyvosti rozvytku rukhovoi sfery autychnykh ditei [The peculiarities of development of the motor sphere of autistic children]. A. V. Tsos, S. P. Kozibrotskyi (Compilers). *Physical education, sports and health culture in modern society* : collection. of science Volyn Ave. national University named after Lesi Ukrainka: in 3 vols. Lutsk : Volyn. national University named after Lesya Ukrainka, 2008, T. 3, pp. 166–168 [in Ukrainian].
6. Bazyma N. V., Moroz O. V. Osoblyvosti neverbalnoi ta verbalnoi komunikatsii u ditei z autyzmom [The peculiarities of non-verbal and verbal communication in children with autism]. *Speech therapy : a scientific and methodical journal*, 2013, № 4, pp. 3–8 [in Ukrainian].
7. Krykunenکو Yu. O. Problema sotsializatsii autystiv v suchasnomu suspilstvi [The problem of socialization of autistic people in modern society]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 19 : Correctional pedagogy and special psychology* : coll. of science works. Kyiv : M. P. Drahomanov State University, 2018, Vols. 35, pp. 43–45 pp. 43–47 [in Ukrainian].
8. Ostrovska K. O. Osoblyvosti Ya-kontseptsii u ditei z rozladamy spektru autyzmu [The peculiarities of self-concept in children with autism spectrum disorders]. *Collection of scientific works of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko. Series: Social and pedagogical*, 2012, №. 19 (2), pp. 383–390 [in Ukrainian].

УДК [338.45:37]:332.1:330.341.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-40>

**Інна ПРУДЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0001-8547-7104*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін  
Київського кооперативного інституту бізнесу і права  
(Київ, Україна) *anyuta\_dom@ukr.net*

**Олександр ШКАТУЛА,**

*orcid.org/0000-0003-0119-6167*

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри суспільних наук  
Житомирського військового інституту імені С. П. Корольова  
(Житомир, Україна) *shkatula\_a\_p@ukr.net*

**Юлія БАЗЕЛЮК,**

*orcid.org/0000-0002-3850-8665*

асистент кафедри музичного мистецтва  
Київського національного університету культури і мистецтв  
(Київ, Україна) *yullia.bazeluk@ukr.net*

## ВПЛИВ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ НА СИСТЕМУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

*Війна є насамперед руйнівним чинником для вищої освіти, оскільки ставить її перед нечуваними викликами, які важко було уявити навіть в часи пандемії, коли вища школа вже зазнала ґрунтовної перебудови й реформування. Якщо під час пандемії найбільші виклики полягали у переформатуванні режиму навчання, налагодженні робочих графіків, платформ, методів роботи із залученням ІКТ, то тепер виникла потреба жорсткого протистояння знищенню інфраструктури ЗВО, забезпечення умов для збереження життя студентсько-викладацьких колективів ЗВО. Мета статті полягала в наданні інформаційно-аналітичної оцінки впливу російсько-української війни на систему вищої освіти в Україні з акцентом на тенденціях, що стали очевидними саме через особливості війни як лакмусового папірця резистентності вищої школи до проблем воєнного часу та її готовності до повоєнної розбудови. У статті здійснено аналіз ніші вищої освіти України в стані війни, що міститься у вітчизняних та іноземних дослідженнях. Структуровано окреслено виклики, які актуалізувалися саме в період воєнного вторгнення та які Україні належить долати, щоб зберегти цілісність системи вищої школи та не зупинити, а, навпаки, пришвидшити рух до її якісного реформування. Так само виокремлено напрями перспектив, які відкрилися на тлі досі небаченої підтримки Заходу для українських ЗВО та в умовах, коли необхідне швидке реагування на поточні загрози. Також на прикладі політики канадського уряду проведено думку про необхідність нарощення лояльності до українських здобувачів та викладачів поряд із принциповим дотриманням ними правил академічної доброчесності. Лояльність описано як запоруку збереження конкурентноздатності української вищої освіти. Інтеграція принципів лояльності багато в чому залежатиме від того, наскільки швидко зможе адаптуватися вища школа в Україні до нових умов та від політики Міністерства освіти і науки України щодо діяльності ЗВО. Наведено декілька напрямів подальших досліджень із теми, пріоритетними з них є ті, які надаватимуть практичні покрокові рішення щодо мінімізації негативного впливу війни на ситуацію у вищій освіті України й збільшення позитивного впливу від іноземної підтримки та одночасного нарощення конкурентності українських вишів для українських та іноземних студентів.*

**Ключові слова:** російсько-українська війна, вища освіта, проблеми вищої школи, діяльність ЗВО, реформування вищої школи, принцип лояльності, академічна доброчесність, іміджетворення вищої освіти України.

**Inna PRUDCHENKO,***orcid.org/0000-0001-8547-7104**Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Head at the Department of Social and Humanities Disciplines  
(Kyiv, Ukraine) anyuta\_dom@ukr.net***Oleksandr SHKATULA,***orcid.org/0000-0003-0119-6167**Phd of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Social Sciences of  
Zhytomyr Military Institute  
(Zhytomyr, Ukraine) shkatula\_a\_p@ukr.net***Yuliia BAZELIUK,***orcid.org/0000-0002-3850-8665**Assistant at the Department of Musical Art of  
Kyiv National University of Culture and Arts  
(Kyiv, Ukraine) yullia.bazeluk@ukr.net*

## THE IMPACT OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR ON THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

*The war is primarily a destructive factor for higher education, as it presents it with unprecedented challenges that were difficult to imagine even during the pandemic, when higher education had already undergone a thorough restructuring and reformation. If during the pandemic the biggest challenges were reformatting the education regime, setting up work schedules, platforms, work methods with the involvement of ICT, now there is a need to fight hard against the destruction of the infrastructure of higher education institutions, to ensure conditions for the preservation of the lives of student and teaching teams of higher education institutions. The purpose of the article was to provide an informational and analytical assessment of the impact of the Russian-Ukrainian war on the higher education system in Ukraine with an emphasis on the trends that became evident precisely because of the war's specifics as a litmus test of the resistance of higher education to the problems of wartime and its readiness for postwar development. The article analyzes the niche of higher education of Ukraine in the state of war, which is contained in domestic and foreign research. The challenges that became actual during the period of the military invasion and which Ukraine has to overcome in order to preserve the integrity of the higher education system and not to stop, but rather to accelerate the movement towards its qualitative reform, are outlined in a structured way. In the same way, the areas of prospects that have opened up against the background of the unprecedented support of the West for Ukrainian defense forces and in conditions where a quick response to current threats is necessary are highlighted. Also, on the example of the policy of the Canadian government, an opinion was made about the need to increase loyalty to Ukrainian applicants and teachers along with their principled observance of the rules of academic integrity. Loyalty is described as a guarantee of maintaining the competitiveness of Ukrainian higher education. The integration of the principles of loyalty will largely depend on how quickly a higher school in Ukraine will be able to adapt to new conditions and on the policy of the Ministry of Education and Science of Ukraine regarding the activities of higher education institutions. Several directions of further research on the topic are presented, the priority ones are those that will provide practical step-by-step solutions to minimize the negative impact of the war on the situation in higher education in Ukraine and increase the positive impact of foreign support and simultaneously increase the competitiveness of Ukrainian universities for Ukrainian and foreign students.*

**Key words:** *the Russian-Ukrainian war, higher education, problems of higher education, activities of higher education institutions, reforming higher education, the principle of loyalty, academic integrity, image creation of higher education in Ukraine.*

**Постановка проблеми.** Сфера вищої освіти відіграє чільну роль у соціально-економічному розвитку України та її регіонів. Тому від резистентності вищої освіти в період воєнного стану багато в чому залежить швидкість та якість повоєнного відновлення країни, а також її подальша розбудова й інтеграція у світовий простір.

Насамперед йдеться про необхідність збереження привабливості здобуття вищої освіти,

попри війну й численні ризики, саме в українських вишах. Це один із ключових напрямів діяльності теперішньої системи вищої освіти – запобігти відтоку інтелектуального капіталу з України. Водночас це є одним із найскладніших завдань, оскільки потреба аргументовано протистояти вигодам закордонних вишів, які досить лояльно ставляться до здобувачів з України і надають на тлі війни необхідну підтримку, з усіх боків

наштовхується на низку протидій, що викликані роками дрейфування української вищої освіти в ідейному полі пострадянської парадигми: як світоглядної, так і матеріально-технічної. За даними Управління Верховного комісара ООН у справах біженців (УВКБ ООН) (2021) опублікувало щорічний звіт про освіту за 2021 рік, у якому зазначено, що зарахування біженців до вищих навчальних закладів досягло піку в 5%, порівняно з лише 1% ще кілька років тому (UNHCR, 2021). Унаслідок війни в Україні ця цифра очікувано може ще більше зрости в наступних звітах. Особливо якщо врахувати, що співпраця між секторами державної політики та навіть приватними гравцями на ринку освіти спрямована на досягнення мети, поставленої кампанією УВКБ ООН «15 на 30». У її межах планується збільшити залучення біженців, переселенців до вищої освіти за місцем їх перебування аж до 15% на термін до 2030 року (Viczo & Matsumoto, 2022). У відповідь на українську кризу канадський уряд, наприклад, створив Canada-Ukraine Authorization for Emergency Travel, яка є програмою тимчасового проживання й дає змогу українцям приїхати до Канади для роботи чи навчання (IRCC, 2022). Ця програма пропонує тимчасове перебування в Канаді з можливістю для громадян України повернутися, коли це буде безпечно. Однак громадяни України також мають можливість подати заяву на постійне проживання після закінчення терміну свого тимчасового перебування в Канаді. Під час цієї кризи було особливо підкреслено увагу як до вже наявних, так і до нових чи потенційних студентів з України в Канаді. Деякі університети створили глобально орієнтовані ініціативи, до яких залучили не лише українських студентів, але й науковців. Питання збереження вітчизняної аудиторії вступників, на тлі сказаного вище – збереження професорсько-викладацького складу й залучення в Україну студентів з інших країн для вступу до українських вишів сьогодні є площиною пріоритетних перспектив. Але за цим криється напружена робота щодо протистояння викликам війни й оперативного реформування у позиціонування ринку вищої освіти в Україні (позитивне іміджетворення, програми лояльності для іноземних студентів, доступна, але виключно якісна вища освіта для співгромадян).

Для опірності викликам і запобіганню відтоку студентів, викладачів, та, як наслідок, уникнення докорінного руйнівного впливу російсько-української війни на систему вищої освіти в Україні потрібна об'єктивна й своєчасна аналітико-теоретична оцінка ситуації та розроблення й імплементація

практичних заходів щодо оптимізації процесів у вищій школі в несприятливий час війни.

**Аналіз досліджень.** У працях українських дослідників війна в освітній парадигмі оцінюється як стан акумуляції потужностей і нарощення опірності через оперативне та ефективне реагування на виклики, які несе собою війна як тотальний деструктивний чинник (Драч та Скиба, 2022). Хоча не можна заперечити руйнівний вплив війни на соціально-економічний стан розвитку України загалом та окремих її регіонів, у наукових розвідках звучить й інша риторика, де екстремальний воєнний час інтерпретується як доступ до нових можливостей, що відкриваються на тлі воєнного вторгнення для кожної зі сфер національної економіки, зокрема й освіти (Шевчук та Шевчук, 2022).

Серед найбільш негативних і масштабних чинників впливу війни названо те, що абсолютна більшість ЗВО постала перед проблемою територіальної «розпорошеності» студентів і науково-педагогічного персоналу, і ця проблема стала настільки гострою, що навіть перехід на дистанційну чи подекуди змішану форми навчання не зможе компенсувати цілком прогалин у якості подання матеріалу викладачами та засвоєння матеріалу студентами, які постали перед необхідністю вимушеного переміщення. Особливо це стосується закладів, розташованих у зоні активних бойових дій. До того ж інфраструктура низки ЗВО унаслідок воєнних атак з боку ворога зазнала суттєвих пошкоджень, а подекуди зовсім зруйнована (станом на 29 червня 2022 року в Україні 5 ЗВО зруйновано цілком та 41 пошкоджено, що разом становить майже 11% від усіх українських вишів; переміщено або перебуває в процесі переміщення ще 34 ЗВО).

У дослідженнях відзначається такий важливий і часто ігнорований наслідок впливу війни й зумовленого нею дистанційного формату навчання, як академічний плагіат, який тлумачиться в широкому сенсі й охоплює низку форм: самоплагіат, фабрикацію результатів науково-педагогічної та навчальної діяльності, обман, списування, хабарництво, необ'єктивне оцінювання (Шевчук та Шевчук, 2022). З описаного видно, що є форми академічної недоброчесності, якими зловживають і студенти, і викладачі. Проблема нехтування принципами академічної доброчесності й досі була дуже серйозною перешкодою на шляху до реформування освіти, надання українській вищій освіті європейського майбутнього (Захарова, 2022). За час війни під психологічним тиском несприятливих обставин, тривожності,

невизначеності умови для зловживань стали ще більш сприятливими, а от засоби боротьби з нею обмежені – знову-таки через особливості здійснення навчання у воєнний період (Нікітіна, 2022; Fedushko et al., 2022; Бородієнко та ін., 2022). Тут необхідний баланс між дотриманням принципів гуманності в непростий час війни, але й контроль за тим, аби безперервність української вищої освіти не стала інструментом імітації роботи ЗВО.

Під час війни актуалізується просвітницько-психологічна функція викладачів ЗВО, яка полягає в достовірному інформуванні студентства доступними й ненав'язливими, однак переконливими методами про те, як можна протидіяти інформаційно-психологічній збройній агресії ворога та встановлювати власні психолого-емоційні кордони, завдяки яким можна забезпечити адекватне сприйняття реальності та протидіяти агресії й маніпуляціям (Прокопова та ін., 2022). Такий вектор уваги тим паче актуальний, що емпіричні дослідження серед студентської спільноти показують, що орієнтовно 48% респондентів пережили стрес під час війни, 38% респондентів відрпортували, що досі відчують значний психологічний дискомфорт. Стресовий стан як наслідок війни не спіткав усього 14% опитаних (Нікітіна, 2022).

На тлі війни й із прив'язкою до Цілей сталого розвитку суттєве спостереження І. М. Кореневої (2022) про пряму взаємодію між цілями сталого розвитку № 4 «Якісна освіта» і № 16 «Мир та справедливість»: військові дії призводять до зниження якості освіти, а інтеракція між зазначеними цілями відбувається в такий спосіб, що падіння Глобального індексу миру не сприяє зростанню якості освіти, однак зростання якості освіти має емпірично вимірюваний вплив на підвищення індексу миру. У закордонному дискурсі про вищу освіту зростає тривожність щодо впливу війни в Україні на всю систему вищої освіти: поточна геополітична напруженість (насамперед між Китаєм з одного боку та США, Європою, Австралією й іншими розвинутими країнами з іншого, а тепер, у результаті воєнного вторгнення в Україну, також між російськими агресорами й зазначеною групою країн). Це становить серйозний виклик глобальній взаємодії (англ. *global engagement*) у сфері вищої освіти (Altbach & de Wit, 2022). У структурі вищої освіти йшлося про бойкот російських науковців, викладачів з метою впливу в такий спосіб на хід війни. Бойкот є одним із санкційних та демонстративних моральних, аксіологічних заходів – як категорична позиція всього наукового світу проти будь-якого прояву війни й агресії у світі, де пропа-

гується толерантність та інклюзія. Однак йдеться й про те, що попередній досвід академічного бойкотування, наприклад, проти режиму апартеїду в Південній Африці та Ізраїлю щодо його палестинської політики показав, що такий бойкот може бути ефективним як частина ширшої соціальної, економічної та культурної боротьби, але продовження активної взаємодії з особами в академічній спільноті Південної Африки та Ізраїлю, які критично ставилися до засуджуваних світовою спільнотою режимів, був взаємовигідним (Altbach & de Wit, 2022). Так чи інакше, а між представниками вищої освіти триває запекла дискусія щодо вироблення єдиного ставлення світової наукової спільноти до російських науковців. З одного боку, така заклопотаність привертає увагу до того, що світовій науці, вищій освіті пропонує українська університетська ніша, як вона може взаємодіяти в межах згадуваного *global engagement*. З іншого боку, для української спільноти це неабиякий шанс використати увагу на свою користь і позитивно заявити про себе. Тому висловлений вище акцент на принципах академічної доброчесності наразі у глобальному вимірі є ключовим для українського вишівського іміджетворення. Говорячи про вищу освіту як окремий фронт війни, треба зауважити, що в той час коли українські науковці публікують досить радикальні й категоричні, проте відповідні воєнній дійсності, статті в провідних світових виданнях (Chumachenko et al., 2022), провідні фахівці з Центру міжнародної вищої освіти Бостонського коледжу (США) дуже стримані у своїх оцінках і досить суперечливі у пропозиціях щодо загального ставлення до російської академічної спільноти, котра начебто потерпає від репресій з боку режиму тамтешнього президента-диктатора (Altbach & de Wit, 2022). Це насамперед сигнал того, що боротьба на арені міжнародного вишівського ком'юніті триває й вимагає пильної уваги українського наукового авангарду не тільки в межах вітчизняного ринку вищої освіти, але й глобальному масштабі. Пошук способів для налагодження сталої партнерської й спонсорської взаємодії зі світовими ЗВО, поза сумнівом, є запорукою повоєнного розквіту вищої освіти у Україні, і починати інтенсивно налагоджувати ці зв'язки треба вже зараз, коли війна ще триває (Бородієнко та ін., 2022).

Окрім уже зазначених ліній впливу російсько-української війни на систему вищої освіти в Україні, дослідники помічають суттєве загострення низки проблем, які вже роками назрівали в середовищі українських вишів, як-от: проблема цифровізація освітніх процесів, організація дис-



танційного навчання, зміна методів навчання та критеріїв контролю знань студентів, необхідність протидії відтоку українських абітурієнтів до зарубіжних вишів. Усі вони загострилися в сучасних умовах: спершу – пандемії, а відтепер і на тлі масштабної війни (Sokol & Melko, 2022).

Визначені магістралі впливу війни на систему вищої освіти лише загально окреслюють ту ґрунтовну перебудову, що спіткала українську вищу освіту з початком російського вторгнення й продовжує розвиватися на невизначений термін і з перспективою вплинути на весь процес повоєнного реформування галузі вищої освіти. Системна оцінка впливів, аналітика й прогностичний аспект дають змогу контролювати процес змін і якісно впливати на нього.

**Мета статті** – дати інформаційно-аналітичну оцінку впливу російсько-української війни на систему вищої освіти в Україні з акцентом на тенденціях, що стали очевидними саме через особливості війни, яка стала лакмусовим папірцем резистентності вищої школи до викликів воєнного часу та її готовності до повоєнної розбудови.

**Виклад основного матеріалу.** Найбільш очевидним став вплив російсько-української війни на систему вищої освіти внаслідок:

- знищення інфраструктури ЗВО;

Війною зруйновано будівлі закладів, техніку, методичні матеріали, бібліотеки – усе, що взагалі можна фізично знищити. На території, що контролюються українською владою, переміщено ЗВО Донецької, Луганської, Херсонської, частини Запорізької областей. Змінивши місце юридичної дислокації, виші знову отримали доступ до обслуговування казначейством України (до оформлення документів щодо переміщення вони не могли здійснювати платежі) і до ЄДЕБО. Однак переміщенням університетам бракує комп'ютерної, офісної й мережевої техніки, лабораторного обладнання за визначеними напрямками досліджень для повноцінного відновлення освітнього-наукового процесу;

- втрати кадрового потенціалу й здобувачів;

Найцінніше, що забирає війна й що уже ніколи не вдасться компенсувати ні власними силами, ні силами партнерської підтримки, – це людські життя. Так, за відкритими даними, з початку війни з Росією загинуло близько 30 студентів Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Поки немає зведених статистичних даних, однак за цим одним ЗВО можна уявити масштаби незворотних втрат.

- скорочення фінансування вищої освіти;

В умовах воєнного стану виші, десь зі зло-

живаннями, але здебільшого виправдано змушені оптимізувати витрати на оплату праці науково-педагогічним працівникам. Зокрема, зменшується обсяг доплат за наукові ступені доктора філософії й доктора наук, зменшено розмір фінансового заохочення за вчені звання доцента, старшого дослідника й професора. Викладачам повсюдно надають вимушені неоплачувані відпустки. Відбувається суттєвий перерозподіл годин навчальних планів між аудиторними заняттями та самостійною роботою на користь останньої, за яку викладачеві не потрібно платити кошти. Скорочується штат працівників.

- відтоку студентів (як українських, так і іноземних) із ЗВО.

Про це вже багато йшлося вище й це одна з центральних проблем. Бо без студентів сама логіка діяльності ЗВО немислима. За даними відкритих джерел, за кордоном перебуває приблизно 2 млн українських школярів. Скільки з них саме випускників (потенційних абітурієнтів), поки що не відомо, однак очевидно, що багато хто з тих, хто вже перебуває за кордоном і за час тривання війни встиг налаштувати там побут, не захоче повертатися в Україну, де все ще тривають активні бойові дії, а загроза повітряних атак є на всій території держави.

Окреслений деструктивний вплив є об'єктивним і вимірюваним у математичних, статистичних величинах. Однак є низка інших векторів впливу, які спричинені зазначеними основними, проте мають більш абстрактний, хоча й не менш значущий вплив на всю систему вищої освіти в Україні. Частково про них йшлося в огляді літератури. Іще більше міститься в статтях про особливості асинхронного формату дистанційної освіти та перспективи її впливу на якість освіти й післявоєнні перспективи.

Утім, є й чимало можливостей, які відкриваються перед вітчизняною вищою освітою за умов війни, однак на тлі підтримки України всією цивілізованою світовою спільнотою. До того ж час війни демонструє відсталість української системи вищої освіти в час інформаційної ери, коли стираються кордони між людьми, державами, континентами й з'являється значно більше ресурсів навчатися, аніж то було ще пів століття тому. Зокрема, Україна отримує потенціал:

- розвивати міжнародну академічну мобільність студентсько-викладацького складу;

- інтенсивно впроваджувати інформаційні технології в навчальний процес та підвищувати професійні якості педагогів через низку міжнародних онлайн- та офлайн-платформ;

- застосовувати гнучкі навчальні технології; співпрацювати із закордонними ЗВО;
- впроваджувати модель «освіти впродовж життя» (англ. *lifelong learning*);
- запроваджувати дистанційну освіту як повноцінну альтернативу для здобуття вищої освіти: для студентів це змога водночас навчатися й працювати (отримувати практичний досвід і джерело фінансування), а для викладачів це змога працювати одночасно в декількох сферах чи розвиватися творчо;
- удосконалювати територіальну організацію вищої освіти в Україні (через досвід уже переміщених вимушено університетів);
- працювати над реформуванням прийнятого формату взаємин між викладачами й студентами у напрямі побудови співпраці, активної й мотивованої участі, принципів активного навчання й творчого викладання дисциплін;
- активізувати взаємодію з іноземними партнерами, фокусуватися на актуальних дослідженнях, спрямованих на подолання внутрішніх суспільних і глобальних викликів;
- залучати широке коло зацікавлених осіб до процесу інтеграції інновацій в освіту, розбудову «раціональної спеціалізації» університетів, на основі чого кожен університет має займатися визначеним напрямом розвитку, мати чітку програму цього розвитку й працювати в синергії з державою, бізнесом та іноземними партнерами;
- запроваджувати ІКТ, де це будь-як може збільшити резистентність освіти, стимулювати якість і наблизити організацію освіти до передових світових моделей;
- автономізація вишів, імплементація партнерської управлінської моделі ЗВО;
- компенсування практичної складової освіти в повоєнний час і, наскільки це можливо, під час дистанційного навчання, пришвидшення підготовки спеціалістів інженерних і технологічних спеціальностей, які будуть високотребуваними в час розбудови й відновлення країни.

Одна зі стратегічних ліній для подолання теперішньої кризи й для реформування освіти в Україні надалі – збільшення лояльності до здобувачів, де вітчизняні ЗВО не можуть поступатися рівнем цієї лояльності закордонним вишам, які одночасно є найбільшими партнерами й найбільшими конкурентами українських університетів. Наприклад, канадські виші пропонують фінансування освіти для біженців, можливість навчатися онлайн чи у змішаній формі, стипендії та гранти для вимушено переміщених осіб, які вже навчаються в Канаді чи ще тільки планують

там навчатися. До того ж це програми підтримки психічного здоров'я здобувачів, академічних консультацій, візової та імміграційної підтримки, можливості організації досліджень у Канаді студентами-науковцями. Окрім того, фінансова підтримка вимушено переміщених науковців, партнерство з Academic Without Borders, World University Service of Canada, Scholars at Risk, університетами Канади, Міністерством імміграції, біженців і громадянства Канади. Привабливість таких умов складно переоцінити, як і небезпеку для української системи вищої освіти втратити переваги над ними.

**Висновки.** Глобалізація світової спільноти, взаємозалежність держав унаслідок інтерактивної моделі ділових відносин у сучасному світі призводить до того, що внаслідок військових конфліктів і повномасштабної війни як результату адекватного реагування на локальні збройні сутички, потерпає не тільки країна, що є осередком воєнних дій (Україна), але й увесь цивілізований світ. Тому доречно говорити, що російсько-українська війна позначилася не тільки на системі вищої освіти в Україні, але й у той чи той спосіб зачепила усю систему вищої освіти, принаймні в Західному світі. Глибина цього впливу варіюється від дискусій про тотальне блокування результатів діяльності представників російських ЗВО і до екстрених урядових програм щодо підтримки українських вишів та забезпечення вищою освітою осіб, що втекли від війни. Проте насправді докорінний вплив війни внутрішній – на власне українські виші.

Виклики, перед якими постала сьогодні українська вища школа, вимагають модернізації системи освіти, пошуку освітніх антикризових моделей, які могли б задовольнити поточні й майбутні потреби та виклики. Сучасна освіта в Україні у складний воєнний час відмовилася від орієнтації на авторитаризм і є орієнтованою, як ніколи досі, на впровадження демократичної моделі взаємодії в освітянській парадигмі, запровадження гуманітарних цінностей в усі освітні процеси, розбудову української вищої школи в напрямку більшої свободи для студентів (через інтеграцію форм навчання, альтернативних очній освіті), свободи педагогічної діяльності й творчості для викладачів (зокрема, через варіативність у способах представлення навчальних матеріалів, формах взаємодії зі студентами). Важливо, щоб усі учасники навчального процесу у вищій школі відчували зацікавленість у собі з боку держави, свою захищеність у період глибоких криз. Це дасть змогу уникнути відтоку здобувачів та науковців з

України, що наразі вдається робити досить посередньо. Також великий вплив війни на процес іміджетворення українського ринку вищої освіти на світовій арені. У цьому разі принципи академічної доброчесності стають фундаментальними у час, коли Україна мусить заявити про себе позитивно на фронті освітньої боротьби.

Сучасна філософія освіти наголошує на необхідності переорієнтації вищої школи на створення умов для культивування принципів інноваційного й критичного мислення, медіаграмотності та базових цінностей, що забезпечують всім учасникам навчального процесу в ЗВО здатність сприймати швидкі зміни в академічному середовищі та предметній галузі й адаптуватися до нових умов, виступаючи в ролі активного учасника й агента

якісних змін, що будуть запорукою повоєнного відновлення й стимулювання привабливості українських вишів не тільки для українських, але й для іноземних здобувачів.

Подальші дослідження з теми можуть бути як практико-статистичними (наприклад, визначення тенденцій у реагуванні викладачів, студентів, потенційних абітурієнтів на зміни у вищій освіті, пошук колективних рішень щодо розвитку ЗВО в Україні, розробка інвестиційних програм для іноземних та внутрішніх партнерів університетів), так і узагальнювально-теоретичними (оцінка перспектив та ризиків, прогнозування перспектив повоєнної розбудови та трансформації вітчизняної системи вищої освіти на тлі інтеграції у світовий простір).

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бородієнко О., Малихіна Я., Протопопова Я., Кім К., Малихіна В. Соціально-економічні передумови стратегічного розвитку університетів в умовах війни та поствоєнного часу. *Фінансово-кредитна діяльність: проблеми теорії і практики*. 2022. Том 3. № 44. С. 261–268.
2. Джеджер О. Емоційна стійкість здобувачів освіти в умовах війни як проблема вищої школи. *Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету*. 2022. Вип. 18. С. 73–80.
3. Драч І. І., Скиба Ю. А. Діяльність інституту вищої освіти національної академії педагогічних наук України в умовах воєнного часу. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Вип. 4. № 1.
4. Захарова О. В. Коріння трансформацій у вищій освіті України: виклики для освітян. *Соціальні та гуманітарні технології: філософсько-освітній аспект* : матеріали VIII науково-практичної конференції (Черкаси, 19 травня 2022 року). 2022. С. 46–50.
5. Коренева І. М. Вплив війни росії в Україні на досягнення цілі сталого розвитку № 4 «Якісна освіта» та взаємодія з ЦСР № 16 «Мир та справедливість». *Conference: Освіта і наука XXI століття* : матеріали звітної науково-практичної конференції викладачів (м. Глухів, 4 травня 2022 року). 2022. С. 92–94.
6. Нікітіна О. П. Вплив війни на стан здоров'я і життєдіяльність здобувачів вищої освіти. *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 3 травня – 13 червня 2022 року*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 319–321.
7. Прокопова А., Стришка Є., Волощук М. Вплив інформаційно-психологічної війни на здоров'я населення. *Grail of Science*. 2022. № 16. С. 482–484.
8. Шевчук І., Шевчук А. Освітня аналітика криз призму війни: виклики та можливості для вищої школи України. *Економіка та суспільство*. 2022. № 39. 22–29.
9. Altbach P., de Wit H. Global Engagement in a Time of Geopolitical Tensions: A New Cold War. *International Higher Education*. 2022. No 111. P. 3–4.
10. Chumachenko D., Bilous O., Sherengovsky D., Zarembo K. Russian universities must suffer tougher sanctions. *The Times Higher Education*. 2022. URL: <https://www.timeshighereducation.com/blog/russian-universities-must-suffer-tougher-sanctions> (дата звернення: 20.07.2022)
11. Fedushko S., Ustyianovych T., Syerov Y. (2022). Intelligent Academic Specialties Selection in Higher Education for Ukrainian Entrants: A Recommendation System. *Journal of Intelligence*. Vol. 10, No 2. P. 32.
12. Immigration, Refugees and Citizenship Canada (IRCC). Canada-Ukraine authorization for emergency travel. 2022. URL: <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/immigrate-canada/ukraine-measures/cuaet.html> (дата звернення: 20.07.2022)
13. Lavrysh Y., Lytovchenko I., Lukianenko V., Golub T. Teaching during the wartime: Experience from Ukraine. *Educational Philosophy and Theory*. 2022. P. 1–8.
14. Sokol T., Melko L. Current challenges of higher education in Ukraine. *Pedagogy and education management review*. Vol. 1. P. 49–53.
15. UNHCR. (2021). Staying the course: The challenges facing refugee education. URL: <https://www.unhcr.org/publications/education/612f85d64/unhcr-education-report-2021-staying-course-challenges-facing-refugee-education.htm> (дата звернення: 20.07.2022)
16. Viczko M., Matsumoto R. Problematizing Access to Higher Education for Refugee and Globally Displaced Students: What's the Problem Represented to Be in Canadian University Responses to Syrian, Afghan and Ukrainian Crises? *Journal of Contemporary Issues in Education*. 2022. Vol. 17. No 1.

## REFERENCES

1. Borodienko, O., Malikhina, Ya., Protopopova, Ya., Kim, K., & Malikhina, V. (2022). Sotsial'no-ekonomichni peredumovy stratehichnogo rozvytku universytetiv v umovakh viyny ta postvovnoho chasu [Social and economic prerequisites of strategic development of universities in the conditions of war and post-war period]. *Financial and credit activity problems of theory and practice*, 3(44), 261–268. <https://doi.org/10.55643/fcaptp.3.44.2022.3762> [in Ukrainian]
2. Jejera, O. (2022). Emotsiyna stiykist' zdobuvachiv osvity v umovakh viyny yak problema vyshchoyi shkoly [Emotional stability of students of education in the conditions of war as a problem of higher education]. *Psychology: reality and prospects. Collection of scientific works of the Rivne State Humanitarian University*, 18, 73–80. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.06.2022.078> [in Ukrainian]
3. Drach, I. I., & Skyba, Yu. A. (2022). Diyal'nist' instytutu vyshchoyi osvity natsional'noyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrayiny v umovakh vovnoho chasu [Activities of the Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine in wartime conditions]. *Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 4(1). <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4126> [in Ukrainian]
4. Zakharova, O. V. (2022). Korinnya transformatsiy u vyshchiiy osviti Ukrayiny: vyklyky dlya osvityan [The roots of transformations in higher education of Ukraine: challenges for educators]. *Social and humanitarian technologies: philosophical and educational aspect: materials of the VIII scientific and practical conference (Cherkasy, May 19, 2022)*. P. 46–50. [in Ukrainian]
5. Koreneva, I. M. (2022). Vplyv viyny rosiyi v Ukrayini na dosyahnennya tsili staloho rozvytku № 4 “Yakisna osvita” ta vzayemodiya z TSSR № 16 “Myr ta spravedlyvist” [The impact of Russia’s war in Ukraine on the achievement of sustainable development goal No. 4 “Quality education” and interaction with the SDG No. 16 “Peace and justice”]. *Conference: Education and science of the 21st century: materials of the reported scientific and practical conference of teachers (Glukhiv, May 4, 2022)*. P. 92–94. [in Ukrainian]
6. Nikitina, O. P. (2022). Vplyv viyny na stan zdorov'ya i zhyttyedyal'nist' zdobuvachiv vyshchoyi osvity [The impact of the war on the state of health and life of students of higher education]. *The educational process in the conditions of martial law in Ukraine: materials of the All-Ukrainian Scientific and Pedagogical Advanced Training* (May 3 – June 13, 2022). Odesa: Publishing house “Helvetika”. P. 319–321. [in Ukrainian]
7. Prokopova, A., Stryshka, E., & Voloshchuk, M. (2022). Vplyv informatsiyno-psykholohichnoyi viyny na zdorov'ya naseleння [The impact of information and psychological warfare on the health of the population]. *Grail of Science*, 16, 482–484. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.06.2022.078> [in Ukrainian]
8. Shevchuk, I., & Shevchuk, A. (2022). Osvitnya analityka kriz' pryzmu viyny: vyklyky ta mozhlyvosti dlya vyshchoyi shkoly Ukrayiny [Educational analytics through the lens of war: challenges and opportunities for higher education in Ukraine]. *Economy and society*, 39. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-39-80>
9. Altbach, P., & de Wit, H. (2022). Global Engagement in a Time of Geopolitical Tensions: A New Cold War. *International Higher Education*, 111, 3–4.
10. Chumachenko, D., Bilous, O., Sherengovsky, D., Zarembo, K. (2022). Russian universities must suffer tougher sanctions. *The Times Higher Education*. URL: <https://www.timeshighereducation.com/blog/russian-universities-must-suffer-tougher-sanctions> (date of access: 20/07/2022)
11. Fedushko, S., Ustyianovych, T., & Syerov, Y. (2022). Intelligent Academic Specialties Selection in Higher Education for Ukrainian Entrants: A Recommendation System. *Journal of Intelligence*, 10(2), 32. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10020032>
12. Immigration, Refugees and Citizenship Canada (IRCC). (2022). Canada-Ukraine authorization for emergency travel. URL: <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/immigrate-canada/ukraine-measures/cuaet.html> (date of access: 20/07/2022)
13. Lavrysh, Y., Lytovchenko, I., Lukianenko, V., & Golub, T. (2022). Teaching during the wartime: Experience from Ukraine. *Educational Philosophy and Theory*, 1–8.
14. Sokol, T., & Melko, L. (2022). Current challenges of higher education in Ukraine. *Pedagogy and education management review*, 1, 49–53. <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2022-5-49>
15. UNHCR. (2021). Staying the course: The challenges facing refugee education. URL: <https://www.unhcr.org/publications/education/612f85d64/unhcr-education-report-2021-staying-course-challenges-facing-refugee-education.htm> (date of access: 20/07/2022)
16. Viczko, M., & Matsumoto, R. (2022). Problematizing Access to Higher Education for Refugee and Globally Displaced Students: What’s the Problem Represented to Be in Canadian University Responses to Syrian, Afghan and Ukrainian Crises? *Journal of Contemporary Issues in Education*, 17(1).

УДК 378.015.31:172.5:378.093.5:72.012  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-41>

**Анна РАШЕВСЬКА,**  
*orcid.org/0000-0002-3388-2375*  
викладач кафедри дизайну  
Запорізького національного університету  
(Запоріжжя, Україна) [ann.rashevskaya@gmail.com](mailto:ann.rashevskaya@gmail.com)

**Ганна ЧЕМЕРИС,**  
*orcid.org/0000-0003-3417-9910*  
доктор філософії у галузі педагогіки (PhD), доцент,  
в.о. завідувача кафедри дизайну  
Запорізького національного університету  
(Запоріжжя, Україна) [anyta.chemeris@gmail.com](mailto:anyta.chemeris@gmail.com)

## АНАЛІЗ ДОСВІДУ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

*В статті розглядається особливості формування національно-патріотичної компетентності та досліджується процес імплементації в систему підготовки майбутніх дизайнерів вищезазначеної компетентності. Визначено актуальність даного дослідження в контексті тих викликів, що постають перед українською державністю. Проаналізовано наукові розвідки, що розкривають визначення та зміст національно-патріотичної компетентності, а також постанов та законопроектів, що на державному рівні закріплюють значущість національно-патріотичного виховання. Обґрунтовано значення національно-патріотичної компетентності для студентів-дизайнерів. Проаналізовано патріотично-виховний потенціал етнодизайну та його роль у формуванні національно-патріотичної компетентності в системі підготовки майбутніх бакалаврів дизайну. Проаналізовано чинники необхідні для формування у студентів національно-патріотичної компетентності та визначено педагогічні умови для відповідного середовища.*

*Розглянуто визначення терміну «етнодизайн» в різних наукових аспектах і трактуваннях. Було проаналізовано освітні програми інших країн світу, зокрема Англії, Японії та зроблено висновок, що велике значення приділяється розвитку саме традиційного національного дизайну та мистецтву, зацентовано увагу на важливості вивчення культурного доробку і впровадження його елементів в сучасні дизайн-проекти. Також проаналізовано освітні програми провідних українських закладів вищої освіти та відзначено ту роль, яку приділяють в навчальних планах дисциплінам пов'язаним з формуванням відповідних програмних результатів навчання та компетентностей Стандарту освіти за спеціальністю 022 «Дизайн». Визначено елементи етнодизайну, що впливають на формування національно-патріотичної компетентності та шляхи їх включення до змісту навчальних програм відповідних дисциплін. Намічено перспективи впровадження елементів етнодизайну в освітній процес вищої школи.*

**Ключові слова:** дизайн-освіта, національно-патріотична свідомість, громадянське виховання, педагогіка, бакалаври дизайну.

**Anna RASHEVSKA,**  
*orcid.org/0000-0002-3388-2375*  
Lecturer at the Department of Design  
Zaporizhzhia National University  
(Zaporizhzhia, Ukraine) [ann.rashevskaya@gmail.com](mailto:ann.rashevskaya@gmail.com)

**Hanna CHERMERS,**  
*orcid.org/0000-0003-3417-9910*  
PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Head of the Department of Design  
Zaporizhzhia National University  
(Zaporizhzhia, Ukraine) [anyta.chemeris@gmail.com](mailto:anyta.chemeris@gmail.com)

## ANALYSIS OF THE EXPERIENCE OF FORMING THE NATIONAL AND PATRIOTIC COMPETENCE OF FUTURE DESIGNERS

*The article considered the peculiarities of the formation of national-patriotic competence and examines the process of implementation of the aforementioned competence into the system of training future designers. The relevance of this research in the context of the challenges facing Ukrainian statehood is determined. Scientific intelligence revealing the*

*definition and content of national-patriotic competence, as well as resolutions and draft laws, which at the state level establish the importance of national-patriotic education, were analyzed. The importance of national-patriotic competence for design students is substantiated. The patriotic-educational potential of ethnodesign and its role in the formation of national-patriotic competence in the system of training future bachelors of design are analyzed. The factors necessary for the formation of students' national-patriotic competence were analyzed and the pedagogical conditions for the appropriate environment were determined.*

*The definition of the term "ethnodesign" in various scientific aspects and interpretations is considered. The educational programs of other countries of the world, in particular England, Japan, were analyzed and it was concluded that great importance is attached to the development of traditional national design and art, and attention was focused on the importance of studying cultural heritage and the introduction of its elements into modern design projects. The educational programs of the leading Ukrainian higher art educational institutions were also analyzed and the role assigned in the curricula to disciplines related to ethnodesign was noted. The elements of ethnodesign that affect the formation of national-patriotic competence and the ways of their inclusion in the content of educational programs of the relevant disciplines are determined. Prospects for the introduction of elements of ethnodesign into the educational process of a higher school are outlined.*

**Key words:** design education, national patriotic awareness, civil education, development, pedagogy, bachelor of design.

**Постановка проблеми.** Наразі виховання національно-свідомого громадянина, патріота України з активною життєвою позицією вкрай гостро стоїть перед системою вищої освіти. Усвідомлення національної ідентичності та формування національно-патріотичних цінностей і орієнтирів можливо за умови комплексного підходу до формування таких особистостей за умови включення до освітнього процесу елементів етнодизайну, народознавства, знайомства з українською історією та культурою. Формування професійних компетентностей майбутніх дизайнерів обумовлено Стандартом вищої освіти за спеціальністю 022 «Дизайн» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (Стандарт 022, 2018). Серед окресленого Стандартом значну увагу приділено питанню здатності зберігати та примножувати культурно-мистецькі цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії; застосовувати знання історії українського і зарубіжного мистецтва та дизайну в художньо-проектній діяльності; знати надбання національної та всесвітньої культурно-мистецької спадщини; розвивати екокультуру засобами дизайну; використовувати у професійній діяльності прояви української ментальності, історичної пам'яті, національної самоідентифікації та творчого самовираження; застосовувати історичний творчий досвід, а також успішні українські та зарубіжні художні практики; розуміти українські етнокультурні традиції у стильових вирішеннях об'єктів дизайну, враховувати регіональні особливості етнодизайну у мистецьких практиках. Зазначені аспекти в системі конкретизують вимоги до змісту національно-патріотичної компетентності майбутнього дизайнера, як складової його професійної компетентності.

Крім того, важливість національно-патріотичного виховання на державному рівні закріплене

низкою постанов та законопроектів як от наприклад постанова Кабінету Міністрів України від 9 жовтня 2020 р. № 932 «Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020–2025 роки» та інші (Постанова Кабінету Міністрів України, 2020).

**Аналіз досліджень.** Щодо наукових розвідок, то питанню впровадження елементів етнодизайну в сучасну дизайн-освіту присвячена праця Є. Антоновича (Антонович, 1997). А. Бровченко (Бровченко, 2011) у своєму дисертаційному дослідженні аналізує умови формування фахової компетентності з основ етнодизайну у студентів, майбутніх вчителів трудового навчання. В. Гриньова та Т. Паньок (Гриньова, Паньок, 2021) досліджують етнодизайн в контексті професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін в умовах диджиталізації суспільства. Л. Оршанський (Оршанський, 2011) розглядає етнодизайн як інноваційний художньо-естетичний компонент технологічної освіти. Аксіологічні засади етнодизайну у формуванні творчої компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва розглядає у своїй статті О. Семенова (Семенова, 2013). Деякі проблеми етнічного та національного аспекту у практиці майбутніх дизайнерів було висвітлено у дослідженнях В. Кардашова та Г. Чемерис (Кардашова, Чемерис, 2018). Б. Голик (Голик, 2019) аналізує роль етнодизайну в процесі професійної компетентності майбутніх викладачів.

Стосовно національно-патріотичної компетентності, то наукову інтерпретацію сутності поняття «національно-патріотична компетентність» в психолого-педагогічній літературі бачимо в статті О. Порохнавець (Порохнавець, 2015). А. Гаврилюк (Гаврилюк, 2016) в своїй статті аналізує національно-патріотичну складову

професійних компетентностей студентів туризмознавчих спеціальностей. Патріотизм та національну ідею як ціннісні складові громадянської компетентності особистості розглядає в своїй праці Н.Лазуріна (Лазуріна, 2013). Також в різних аспектах громадянську компетентність досліджували І. Бех, А. Погрібний, К. Чорна, П. Вербицька, П. Ігнатенко, Ю. Руденко, О. Шестопалюк та ін. Водночас, вищеперелічені дослідження не розкривають зміст національно-патріотичної компетентності в системі підготовки майбутніх дизайнерів в закладах вищої освіти в повній мірі.

Тож **метою статті** є аналіз сучасного стану та змісту формування національно-патріотичної компетентності в системі підготовки майбутніх дизайнерів в закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** В сучасному світі все більше вимог висувається до фахівців в сфері дизайну, що в свою чергу покладає велику відповідальність на вищу школу за формування професійних компетентностей у студентів-дизайнерів. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 022 «Дизайн» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (Стандарт 022 Дизайн, 2018) так визначає цілі навчання: «формування фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі дизайну, що характеризується комплексністю та невизначеністю умов та передбачають застосування певних теорій та методів дизайну». В ньому ж окреслено перелік компетентностей необхідних для формування у бакалавра дизайну. Серед загальних і фахових компетентностей знаходимо ті, що в педагогічній науковій літературі визначаються як «національно-патріотичні компетентності».

Визначаємо національно-патріотичну компетентність майбутнього дизайнера як сукупність знань, умінь і навичок, що формують всебічно розвинену особистість, яка через проектну культуру етнодизайну, може реалізовувати та здійснювати концептуальне проектування об'єктів дизайну з урахуванням історичних, культурних та етнічних особливостей, усвідомлюючи культурно-історичні зв'язки та популяризуючи українську культуру та мистецтво (Рашевська, 2022: 91-97).

Формування національно та патріотично свідомої особистості в системі дизайн-освіти ставить за мету формувати особистість майбутнього дизайнера як громадянина та патріота своєї країни, суспільно-активного діяча, який захищатиме та примножуватиме культурні та духовні цінності. Важливе місце в цьому процесі належить етнодизайну. Не можемо не погодитись з А. Бровченко, який визначає етнодизайн

як «художньо-проектну діяльність, спрямовану на створення сучасних форм матеріально-предметного середовища з використанням традиційних елементів культури певного етносу. Відповідно, етнодизайн виступає елементом збереження й збагачення національного колориту, історії та традицій конкретної етнокультури» (Бровченко, 2011а: 9). А. Бровченко наголошує на важливості етнодизайну як «інтегративно-комунікативному компоненті змісту фахової підготовки у системі як художньо-промислової, так і педагогічної освіти України» (Бровченко, 2011б: 9). І. Черкесова визначила етнодизайн як напрям у мистецтві, що використовує національні форми матеріальної культури з метою захисту природного середовища протягом усього циклу існування виробів (речей, предметів користування) (Черкесова, 2012:146). О. Чирва дає найбільш широке визначення терміну «етнодизайн»: «художньо-проектна діяльність, що ґрунтується на цілях, засобах дизайну продукції з характерними регіональними рисами, що передбачає виявлення регіональних особливостей середовища, типу розселення, місць праці, що поєднують цінності всіх рівнів регіональних смислів» (Чирва, 2012:175). Тобто елементи етнодизайну, включені в освітній процес під час підготовки майбутніх дизайнерів, покликані поєднати необмежені навчально-виховні можливості і являються провідною складовою національно-патріотичної компетентності.

З метою характеристики сучасного досвіду формування національно-патріотичної компетентності майбутніх дизайнерів здійснено аналіз освітньо-професійних програм і навчальних планів закладів вищої освіти України за спеціальністю 022 «Дизайн», зокрема: Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв (НАК-ККІМ, 2021), Львівської Національної Академії Мистецтв (ЛНАМ, 2022), Київського університету імені Бориса Грінченка (Київський університет ім. Бориса Грінченка, 2017), Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, 2021) та Запорізького національного університету (ЗНУ, 2020).

Слід відзначити, що переліками фахових компетентностей і очікуваних результатів навчання усіх проаналізованих освітніх програм передбачено набуття ключових вмінь та знань у відповідності до Стандарту, які забезпечують формування національно-патріотичної компетентності майбутніх дизайнерів. А саме загальні (ЗК7 Цінування та повага різноманітності та

мультикультурності; ЗК9 Здатність зберігати та примножувати культурно-мистецькі ... цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку галузі з дизайну одягу...; ЗК12 Навички проєктної діяльності з врахуванням світового, європейського, загальноукраїнського досвіду та регіонального аспекту), спеціальні (фахові, предметні) компетентності (СК5 Здатність застосовувати знання історії українського і зарубіжного мистецтва та дизайну в художньо-проєктній діяльності) та програмні результати навчання (ПРН13 Знати надбання національної та всесвітньої культурно-мистецької спадщини, розвивати екокультуру засобами дизайну; ПРН14 Використовувати у професійній діяльності прояви української ментальності, історичної пам'яті, національної самоідентифікації та творчого самовираження; застосовувати історичний творчий досвід, а також успішні українські та зарубіжні художні практики; ПРН15. Розуміти українські етнокультурні традиції у стильових вирішеннях при створенні об'єктів дизайну одягу, враховувати регіональні особливості етнодизайну у мистецьких практиках). Зокрема у окремих закладах вищої освіти наявні визначені закладом вищої освіти формулювання. Так у Запорізькому національному університеті ЗК12 Навички проєктної діяльності з врахуванням світового, європейського, загальноукраїнського досвіду та регіонального аспекту; ПРН23 Володіти основами проєктного менеджменту (компетентностями з підготовки та реалізації дизайн-проєктів), розуміти особливості світової, європейської, загальноукраїнської проєктної культури з врахуванням регіонального аспекту.

Структурно-логічні схеми професійної підготовки майбутніх дизайнерів здебільшого не містять окремої дисципліни «Етнодизайн», тоді як окремі змістовні модулі окремих обов'язкових освітніх компонент відповідають за досягнення креслених програмних результатів навчання та компетентностей. Так за результатами аналізу констатовано, що наявність відповідних фахових компетентностей і програмних результатів навчання дає підстави вважати, що формування національно-патріотичної компетентності відбувається в межах інших освітніх компонент циклу професійної підготовки, наприклад таких, як «Живопис», та «Проєктування» (ОП «Графічний дизайн» (НАКККІМ, 2021; ЛНАМ, 2022; ЗНУ, 2020; ХДАДМ). В освітній програмі «Графічний дизайн» Київського університету ім. Бориса Грінченка (КУБГ, 2017) досягнення зазначених програмних результатів навчання та компетентностей

передбачено в процесі опанування обов'язкових освітніх компонент «Живопис» та «Орнаментика та етнодизайн». Згідно зі структурно-логічними схемами ці курси ґрунтуються на результатах вивчення таких дисциплін, як «Історія мистецтв і дизайну» (НАКККІМ, 2021), «Історія культури», «Історія мистецтва», «Історія дизайну» (ЛНАМ, 2022), «Історія мистецтва», «Історія дизайну» (ЗНУ, 2020). Зокрема, деякі освітні програми передбачають опанування зазначених програмних результатів навчання та фахових компетентностей в процесі підготовки кваліфікаційної роботи бакалавра (НАКККІМ, 2021; ЗНУ, 2020; ХДАДМ, 2021), курсових проєктів (ЗНУ, 2020; ЛНАМ 2022) та в процесі проходження виробничої та проєктної практик (ЗНУ, 2020).

Однак, не менш важливим чинником для формування національно-патріотичної компетентності у майбутніх дизайнерів є відповідне середовище, що відповідає наступним педагогічним умовам:

- 1) впровадження національно-патріотичної компетентності освітній процес;
- 2) включення елементів етнодизайну до змісту навчальних програм відповідних дисциплін;
- 3) організація сприятливого культурно-освітнього середовища, для активної творчої національно-патріотичної діяльності;
- 4) залучення та мотивування студентів до громадської та соціальної патріотичної діяльності.

Тобто в процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів дизайну вкрай важливо побудувати освітній процес на засадах етнопедогогічного підходу, який передбачає вивчення і залучення знань з української культури, традицій, історії, декоративно-прикладного мистецтва в проєктно-творчий процес, що обов'язково має вибудовуватися на особистісно-орієнтованому підході, що передбачає врахування інтересів студентів та їх потреб і стимулює їх творче самовираження та професійний розвиток. Процес формування національно-патріотичної компетентності буде ефективним за умови комплексного підходу і послідовного опанування дисциплін. В результаті аналізу освітніх компонентів, нами було визначено наступні дисципліни які вдало можна поєднати з елементами етнодизайну: «Історія мистецтва», «Історія дизайну», «Живопис», «Проєктування», курсові проєкти та практики. А враховуючи те, що викладання цих освітніх компонентів відбувається протягом усього навчання, це дасть змогу забезпечити безперервний процес і можливість студентам поглиблювати свої знання та вміння.



**Висновки.** Перед вищою школою досить гостро стоїть питання виховання патріота, громадянина з активною життєвою позицією. Питанню дослідження національно-патріотичної компетентності присвячено чимало наукових розвідок. Чильне місце в формуванні національно-патріотичної компетентності належить етнодизайну та впровадженню окремих елементів етнопедagogіки у цикли професійно-орієнтованих освітніх компонентів, таких як «Історія мистецтва»,

«Історія дизайну», «Живопис», «Проектування», курсові проекти та практики. Формування національно-патріотичної компетентності можливо при умові комплексного підходу і послідовного вивчення дисциплін в освітньому процесі, включення в нього елементів етнодизайну, народознавства, знайомство з українською історією та культурою, з метою усвідомлення національної ідентичності, формування патріотичних цінностей та орієнтирів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович Є. А. *Естетичне виховання підлітків засобами народного образотворчого мистецтва* : автореф. дис. к пед. н. 13.00.02 – теорія та історія педагогіки. Івано-Франківськ, 1997. 28 с. URL: [http://www.library.lviv.ua/fondu/ICZ/PDF\\_AREF/PDF\\_AREF\\_clip\\_1997/aref38421.pdf](http://www.library.lviv.ua/fondu/ICZ/PDF_AREF/PDF_AREF_clip_1997/aref38421.pdf)
2. Бровченко А. І. *Формування фахової компетентності з основ етнодизайну у майбутніх учителів трудового навчання* : автореф. дис. к пед. н. 13.00.02 – теорія та методика трудового навчання. Київ, 2011. 24 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/5199/Brovchenko.pdf>
3. Гаврилюк, А. М. Національно-патріотична складова професійних компетентностей студентів туризмознавчих спеціальностей. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Київ, 2016. Вип. 20 (1). С. 99-112.
4. Голик, Б. Г. Роль етнодизайну в процесі професійної компетентності майбутніх викладачів. *Етнодизайн у контексті українського національного відродження та європейської інтеграції*. Кн. 2 : зб. наук. праць. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2019. С. 85-88
5. Гриньова, В. М., Паньок, Т. В. Етнодизайн та модерна траєкторія професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін в умовах діджиталізації суспільства. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Клас. приват. ун-т. Запоріжжя : Гельветика, 2021. Вип. 74, т. 2. С. 146–150
6. Кардашов В. М., Чемерис Г. Ю. Етнокультурна спадщина півдня України–актуальна тематика дослідно-експериментальної роботи та дипломних проектів майбутніх дизайнерів. *Гуцульщина–XXI сторіччя: проблеми та перспективи збереження гірської природи та етнічної культури в гуцульському регіоні українських карпат в умовах глобалізації* : Мат. наук.-пр. конф. XXV Міжнар. гуцульського фестив. Яремче, 2018. с. 43–47 URL: <http://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/3704/document.pdf#page=43>
7. Лазуріна Н. П. Патріотизм та національна ідея як ціннісні складові громадянської компетентності особистості. *Вісник Житомирського державного університету*. Вип. 6 (72). Філософські науки. Житомир : ЖДУ, 2013. С. 32–35.
8. Оршанський, Л. Етнодизайн як інноваційний художньо-естетичний компонент технологічної освіти. *Молодь і ринок*. Дрогобич : Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. 2011. № 1. С. 38–41. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2011\\_1\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_1_10).
9. Освітня програма 022 Дизайн 01 «Графічний дизайн». Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв. 2021. URL: [https://nakkkim.edu.ua/images/Instytut/Instytut\\_dyzaynu/hrafich\\_dyzy/22\\_OP\\_Hrafichnyi\\_dyzaйн\\_22.pdf](https://nakkkim.edu.ua/images/Instytut/Instytut_dyzaynu/hrafich_dyzy/22_OP_Hrafichnyi_dyzaйн_22.pdf)
10. Освітня програма 022 Дизайн 01 «Графічний дизайн». Львівська Національна Академія Мистецтв. 2022. URL: <https://lnam.edu.ua/uk/graphic/about.html>
11. Освітня програма 022 Дизайн 01 «Графічний дизайн». Київський університет ім. Бориса Грінченка. 2017. URL: [https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/im/bak/2018/op\\_bak\\_dz.pdf](https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/im/bak/2018/op_bak_dz.pdf)
12. Освітня програма 022 Дизайн 01 «Графічний дизайн». Запорізький національний університет. 2020. URL: [https://www.znu.edu.ua/opp2020/bak/spp/op\\_dizajn\\_bakalavr.pdf](https://www.znu.edu.ua/opp2020/bak/spp/op_dizajn_bakalavr.pdf)
13. Освітня програма 022 Дизайн 01 «Графічний дизайн». Харківська державна академія дизайну і мистецтв. URL: <https://www.ksada.org/gd-vstup.html>
14. Порохнавець О. М. Наукова інтерпретація сутності поняття «національно-патріотична компетентність» в психолого-педагогічній літературі. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. Вип. 67. Херсон : ХДУ, 2015. С. 397. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn\\_2015\\_67\\_75](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2015_67_75)
15. Постанова Кабінету Міністрів України від 9 жовтня 2020 р. № 932 «Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020–2025 роки» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/932-2020-p>
16. Рашевська А. А. Аналіз сучасних підходів до визначення дефініції «національно-патріотична компетентність майбутнього дизайнера», *Педагогічні науки: теорія та практика*. Запоріжжя: ЗНУ, 2022. № 2(42). С. 91–97.
17. Семенова, О. В. Аксиологічні засади етнодизайну у формуванні творчої компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1872/1/аксиологічні\\_засади\\_етнодизайну.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1872/1/аксиологічні_засади_етнодизайну.pdf)
18. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 022 «Дизайн» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/022-Dyzaйн-bakalavr.28.07.pdf>

19. Черкесова І.М. Етнодизайн на Миколаївщині (освітнянські аспекти). *Становлення і розвиток етнодизайну: український та європейський досвід* : матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (28–30 жовтня 2010 р.). Полтава : Полтавський літератор 2012. Ч. І. С. 143–148.
20. Чирва О. Етноскладова дизайн – освіти. *Становлення і розвиток етнодизайну: український та європейський досвід: Матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (28–30 жовтня 2010 р.)*. Полтава : Полтавський літератор 2012. Ч. І. С. 174–179.

## REFERENCES

1. Antonovych E. A. (1997) *Estetychne vykhovannya pidlitkiv zasobamy narodnoho obrazotvorchoho mystetstva [Aesthetic education of teenagers by means of folk art]* : PhD tesis. Ivano-Frankiv's'k. 28 p. URL: [http://www.library.lviv.ua/fondy/ICZ/PDF\\_AREF/PDF\\_AREF\\_clip\\_1997/aref38421.pdf](http://www.library.lviv.ua/fondy/ICZ/PDF_AREF/PDF_AREF_clip_1997/aref38421.pdf) [in Ukrainian].
2. Brovchenko A. I. (2011) *Formuvannya fakhovoyi kompetentnosti z osnov etnodyzaynu u maybutnikh uchyteliv trudovoho navchannya* [Formation of professional competence on the basics of ethnodesign in future teachers of labor education] : PhD tesis. Kyiv. 24 p. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/5199/Brovchenko.pdf> [in Ukrainian].
3. Gavrilyuk, A. M. (2016) Natsional'no-patriotychna skladova profesiynykh kompetentnostey studentiv turyzmoznavchykh spetsial'nostey [National-patriotic component of professional competencies of students of tourism majors]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannya ditey ta uchniv's'koyi molodi: zb. nauk. prats'*. Kyiv, 2016. Vol. 20 (1). P. 99–112. [in Ukrainian].
4. Golyk, B. G. (2019) Rol' etnodyzaynu v protsesi profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh vykladachiv [The role of ethnodesign in the process of professional competence of future teachers]. *Etnodyzayn u konteksti ukraiyins'koho natsional'noho vidrozhennya ta yevropeys'koyi intehratsiyi*. Book 2: coll. of science works Poltava : PNP named after V.G. Korolenko, 2019. P. 85–88 [in Ukrainian].
5. Hrynyova, V. M., Panyok, T. V. (2021) Etnodyzayn ta moderna trayektoriya profesiynoyi pidhotovky maybutn'oho vchytelya mystets'kykh dystsyplin v umovakh didzhytalizatsiyi suspil'stva [Ethnodesign and the modern trajectory of professional training of the future teacher of art disciplines in the conditions of digitalization of society]. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahal'noosvitniy shkolkakh : zb. nauk. pr. CPU. Zaporizhzhia : Helvetica*, 2021. Issue 74, vol. 2. pp. 146–150 [in Ukrainian].
6. Kardashov V. M., Chemerys H. Yu. (2018) Etnokul'turna spadshchyna pivdnya Ukrayiny–aktual'na tematyka doslidno-eksperymental'noyi roboty ta diplomnykh proektiv maybutnikh dyzayneriv [Ethno-cultural heritage of the south of Ukraine – topical subject of research and experimental work and diploma projects of future designers]. *Hutsul'shchyna–KHKHI storichchya: problemy ta perspektyvy zberezheniya hirs'koyi pryrody ta etnichnoyi kul'tury v hutsul's'komu rehioni ukraiyins'kykh karpats'kykh umovakh hlobalizatsiyi* : Mat. nauk.-pr. konf. XXV Mizhnar. hutsul's'koho festyv. Yaremche. Pp. 43–47. URL: <http://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/3704/document.pdf#page=43> [in Ukrainian].
7. Lazurina N. P. (2013) Patriotyzm ta natsional'na ideya yak tsinnisni skladovi hromadyans'koyi kompetentnosti osobystosti [Patriotism and the national idea as valuable components of a person's civic competence]. *Visnyk Zhytomyrs'koho derzhavnogo universytetu. Filosofs'ki nauky*. Vol. 6 (72). Zhytomyr : ZHDU. Pp. 32–35. [in Ukrainian].
8. Orshansky, L. (2011) Etnodyzayn yak innovatsiynyy khudozhn'o-estetychnyy komponent tekhnolohichnoyi osvity [Ethnodesign as an innovative artistic and aesthetic component of technological education]. *Molod' i rynok*. Drohobych : Drohob. state ped. University named after I. Franko. 2011. No. 1. P. 38–41. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2011\\_1\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_1_10). [in Ukrainian].
9. Osvitnya prohrama 022 Dyzayn 01 «Hrafichnyy dyzayn». Natsional'na akademiya kerivnykh kadriv kul'tury i mystetstv. 2021. URL: [https://nakkim.edu.ua/images/Instytuty/Instytut\\_dyzyaynu/hrafich\\_dyzyayn/22\\_OP\\_Hrafichnyi\\_dyzyayn\\_22.pdf](https://nakkim.edu.ua/images/Instytuty/Instytut_dyzyaynu/hrafich_dyzyayn/22_OP_Hrafichnyi_dyzyayn_22.pdf) [in Ukrainian].
10. Osvitnya prohrama 022 Dyzayn 01 «Hrafichnyy dyzayn». L'viv's'ka Natsional'na Akademiya Mystetstv. 2022. URL: <https://nam.edu.ua/uk/graphic/about.html> [in Ukrainian].
11. Osvitnya prohrama 022 Dyzayn 01 «Hrafichnyy dyzayn». Kyiv's'kyi universytet im. Borysa Hrinchenka. 2017. URL: [https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/im/bak/2018/op\\_bak\\_dz.pdf](https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/im/bak/2018/op_bak_dz.pdf) [in Ukrainian].
12. Osvitnya prohrama 022 Dyzayn 01 «Hrafichnyy dyzayn». Zaporiz'kyi natsional'nyy universytet. 2020. URL: [https://www.znu.edu.ua/opp2020/bak/spp/op\\_dizajn\\_bakalavr.pdf](https://www.znu.edu.ua/opp2020/bak/spp/op_dizajn_bakalavr.pdf) [in Ukrainian].
13. Osvitnya prohrama 022 Dizayn 01 «Графічний дизайн». Харківська державна академія дизайну і мистецтв. URL: <https://www.ksada.org/gd-vstup.html> [in Ukrainian].
14. Porokhnavev's' O. M. (2015) Naukova interpretatsiya sutnosti ponyattya «natsional'no-patriotychna kompetentnist'» v psykholoho-pedahohichniy literaturi [Scientific interpretation of the essence of the concept of "national-patriotic competence" in psychological and pedagogical literature]. *Zbirnyk naukovykh prats' Kherson's'koho derzhavnogo universytetu. Pedahohichni nauky*. Vol. 67. Kherson : KHDU. Pp. 397 URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpn\\_2015\\_67\\_75](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpn_2015_67_75) [in Ukrainian].
15. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 9 zhovtnya 2020 r. № 932 «Pro zatverdzhennya planu diy shchodo realizatsiyi Stratehiyi natsional'no-patriotychnoho vykhovannya na 2020 – 2025 roky» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/932-2020-p> [in Ukrainian].
16. Rashev's'ka A. A. (2022) Analiz suchasnykh pidkhodiv do vyznachennya definitsiyi «natsional'no-patriotychna kompetentnist' maybutn'oho dyzaynera» [Analysis of modern approaches to the definition of "national-patriotic competence of the future designer"]. *Pedahohichni nauky: teoriya ta praktyka*. Zaporizhzhia: ZNU, 2022. No. 2(42). P. 91-97 [in Ukrainian].

17. Semenova, O. V. Aksiologichni zasady etnodyzaynu u formuvanni tvorchoyi kompetentnosti maybutn'oho vchytelya obrazotvorchoho mystetstva [Axiological principles of ethnodesign in the formation of creative competence of the future teacher of fine arts]. URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1872/1/аксіологічні\\_засади\\_етнодизайну.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1872/1/аксіологічні_засади_етнодизайну.pdf) [in Ukrainian].

18. Standart vyshchoyi osvity za spetsial'nisty 022 «Dyzayn» dlya pershooho (bakalavrs'koho) rivnya vyshchoyi osvity URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/022-Dyzayn-bakalavr.28.07.pdf> [in Ukrainian].

19. I.M. Cherksova (2012) Etnodyzayn na Mykolayivshchyni (osvityans'ki aspekty) [Ethnodesign in the Mykolayiv region (educational aspects)]. *Stanovlennya i rozvytok etnodyzaynu: ukrayins'kyu ta yevropeys'kyu dosvid* : Materialy I Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi (28–30 zhovtnya 2010 r.). Poltava: Poltava Literator 2012. Ch. I. P. 143-148. [in Ukrainian].

20. Chirva O. (2012) Etnoskladova dyzayn – osvity. [National component design – education]. *Stanovlennya i rozvytok etnodyzaynu: ukrayins'kyu ta yevropeys'kyu dosvid* : Materialy I Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi (28–30 zhovtnya 2010 r.). Poltava: Poltava Literator 2012. Ch. I. P. 174-179 [in Ukrainian].

УДК 376.018.3-056.26-053.5  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-42>

**Олена САВЧУК,**  
*orcid.org/0000-0002-5294-3751*  
аспірант

Інституту спеціальної педагогіки і психології  
імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України  
(Київ, Україна) [olenkasavchuk1974@gmail.com](mailto:olenkasavchuk1974@gmail.com)

## РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

У статті розглянуто питання навчання іноземним мовам здобувачів освіти із особливими освітніми потребами. Вивчення англійської мови має велике значення для кожної дитини, у тому числі для дитини з особливими потребами. Головною метою навчання англійської мови є формування комунікативної компетенції учнів, основою якої є комунікативні уміння, сформовані на основі мовних знань та навичок. Розвиток комунікативної компетенції залежить від соціокультурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які сприяють соціалізації особистості в новому для неї суспільстві. Основними комунікативними уміннями, якими повинні опанувати учні з порушеннями слуху є уміння здійснювати спілкування у монологічній та діалогічній формах, читати і розуміти тексти різних жанрів і видів, здійснювати спілкування у писемній формі відповідно до поставлених завдань, адекватно використовувати досвід, набутий у вивченні рідної мови, як засіб усвідомленого оволодіння англійською мовою, використовувати невербальні засоби спілкування. Відповідно до завдань, які стоять перед вчителями англійської мови, автором статті визначено роль і місце компетентнісного підходу в навчанні англійської мови дітей із порушеннями слуху. Висвітлено стан запровадження в освітні програми спеціальних закладів (у тому числі навчально-реабілітаційних центрів) навчальних програм з англійської мови відповідно до основних концептуальних засад Нової української школи. Здійснено аналіз науково-теоретичних засад викладання іноземної мови для дітей з особливими освітніми потребами. Охарактеризовано компоненти інішомовної комунікативної компетентності: мовленнєвий, лінгвістичний, соціокультурний і загальнонавчальний. Зазначено вимоги до формування змісту навчального курсу з англійської мови для спеціальних закладів відповідно до компетентнісного підходу. Окреслено коло проблемних питань та шляхи їх вирішення, зокрема недостатня кваліфікація педагогічних кадрів, які володіють методиками навчання англійської мови у поєднанні зі спеціальними знаннями щодо навчання нечуючих дітей; брак навчально-методичного забезпечення, відсутність спеціальних підручників та посібників, потреба у модифікації та адаптації навчального матеріалу. Це зумовлює необхідність проведення наукових досліджень у цьому напрямку.

**Ключові слова:** компетентність, компетентність, інішомовна комунікативна компетентність, іноземна мова, спеціальна освіта, особливі освітні потреби.

**Olena SAVCHUK,**  
*orcid.org/0000-0002-5294-3751*  
Postgraduate Student

Institute of Special Pedagogy and Psychology  
named Mykola Yarmachenko of the National Academy of Pedagogical Sciences  
(Kyiv, Ukraine) [olenkasavchuk1974@gmail.com](mailto:olenkasavchuk1974@gmail.com)

## IMPLEMENTATION OF A COMPETENCY-BASED APPROACH TO TEACHING ENGLISH TO CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS

The article deals with the issues of teaching foreign languages to applicants for education with special educational needs. Learning English is of great importance for every child, including a child with special needs. The main goal of teaching English is the formation of students' communicative competence, which is based on communication skills formed on the basis of language knowledge and skills. The development of communicative competence depends on sociocultural and sociolinguistic knowledge, skills and abilities that contribute to the socialization of the individual in a new society for her. The main communication skills that students with hearing impairments should master are the ability to communicate in monologue and dialogic forms, to read and understand texts of different genres and types, to communicate in writing in accordance with the tasks set, to adequately use the experience gained in studying their native language, as a means of conscious mastery of English, use non-verbal means of communication. According to the tasks facing English language teachers, the author of the article defines the role and place of the competence-based approach in teaching English to children with hearing impairments. The article reflects the state of implementation of educational programs in English in

*the educational programs of special institutions (including educational and rehabilitation centers) in accordance with the basic conceptual foundations of the New Ukrainian School. The analysis of the scientific and theoretical foundations of teaching a foreign language for children with special educational needs has been carried out. The components of foreign language communicative competence are characterized: speech, linguistic, sociocultural and general educational. The requirements for the formation of the content of the English language course for special institutions in accordance with the competence-based approach are indicated. A range of problematic issues and ways to solve them are identified, in particular, insufficient qualifications of teaching staff who have methods of teaching English in combination with special knowledge in teaching deaf children; lack of educational and methodological support, lack of special textbooks and manuals, the need for modification and adaptation of educational material. This leads to the need for scientific research in this direction.*

**Key words:** *competency, competence, foreign language communicative competence, foreign language, special education, special needs.*

**Постановка проблеми.** Відповідно до концепції Нової української школи зміст типових освітніх програм початкової освіти спрямований на формування у здобувачів освіти ключових компетентностей. Однією з них є спілкування іноземними мовами, яке передбачає можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіти навичками міжкультурного спілкування, що суттєво розширює можливості дитини з особливими освітніми потребами до соціальної адаптації, інтегрування та самореалізації в умовах динамічного розвитку світу. У цьому контексті питання навчання англійської мови посідає особливе місце через її статус як однієї з мов міжнародного спілкування та кодування найрізноманітнішої інформації, починаючи від інструкцій побутових приладів до новітніх наукових розробок.

У сучасній системі освіти посилення інтересу до вивчення іноземних мов продиктовано євроінтеграційними процесами, а також глобалізацією усіх сфер життя. Вивчення іноземної мови має неабияке значення для кожної дитини, у тому числі для дитини з порушеннями слуху.

У навчанні англійської мови учнів із порушеннями слуху виникають додаткові труднощі в оволодінні мовою та мовленням, що пов'язано із частковим чи повним порушенням слухової функції, ступеня оволодіння учнем навичками усного та писемного мовлення, необхідністю забезпечення наскрізної корекційної-розвиткової роботи. Проблеми виникають насамперед при аудіюванні, що є основою для розвитку вмінь усного мовлення, читання та письма.

Актуальності зазначена проблема набула у зв'язку із оновленням змісту освіти дітей із порушеннями слуху. З 2014/2015 року до інваріантної частини навчальних планів з 5 класу спеціальних шкіл та навчально-реабілітаційних центрів для дітей з порушеннями слуху внесено предмет «Іноземна мова», який до цього часу діти з порушеннями слуху не вивчали, що створювало певні обмеження та дискримінацію даної категорії дітей

при включенні їх у загальноосвітній простір та соціалізації.

Запровадження концепції Нової української школи у спеціальних закладах освіти ще більше загострило актуальність цього питання, оскільки із 2019/2020 навчального року діти з порушеннями слуху вивчають іноземну мову, починаючи із 2-го класу. У більшості спеціальних закладів як іноземну мову вивчають англійську. Вчителі англійської мови у спеціальних закладах для дітей із порушеннями слуху повинні володіти не тільки методикою викладання цієї мови, а й спеціальними знаннями із сурдопедагогіки, зокрема щодо формування вимови, розвитку усного мовлення, застосовувати допоміжні засоби комунікації (дактилювання, мануоральне мовлення) тощо. Тому освітньо-кваліфікаційний рівень педагогічних працівників, які викладають англійську мову в початкових класах для дітей з порушеннями слуху є дуже важливим фактором для забезпечення якості викладання іноземних мов у спеціальних закладах.

**Аналіз дослідження.** Для досягнення поставленої мети та розкриття тематики були використані методи пошуку, аналізу, систематизації та узагальнення дослідженого матеріалу.

Сьогодні впроваджуються освітні моделі, що ґрунтуються на гуманістичних засадах, тобто є особистісно зорієнтованими, і відображають особливості сучасного соціокультурного простору. До таких моделей належать «Державний стандарт початкової загальної освіти», який стосується і дітей з порушеннями слуху.

Головним завданням у роботі з учнями початкових класів з порушеннями слуху є формування ключових та предметних компетентностей. У новітній педагогічній науці поняття компетентність трактується як готовність до виконання певної діяльності, спроможність використовувати набуті знання, уміння та навички у житті. Компетентність, як прагнення і здатність до постійного розвитку, – це один із найважливіших аспектів особистісно-зорієнтованого навчання (Овчарук, 2004: 112).

Розвиток у школяра самостійності, здатності до самоорганізації, саморозвитку, самовиховання, самоосвіти – це одне з першочергових завдань учителя. Школа повинна підтримати, захистити дитину, озброїти механізмами, технологіями розробки життєвих стратегій, спрямованих на формування гармонійної компетентної конкурентоспроможної особистості, яка вміє творчо розв'язувати проблеми, повноцінно жити у новому світі, адекватно реагувати на зміни, постійно самовдосконалюється, намагається змінити на краще своє життя та життя своєї країни. А це залежить від додаткових якостей, тобто компетентностей. Важливим результатом якості навчально-виховного процесу має бути оволодіння кожним учнем ключовими компетенціями. Посилення компетентності спрямованості, як зазначається у Державному стандарті початкової освіти, створює передумови для індивідуалізації та диференціації навчання, запровадження особистісно орієнтованих педагогічних технологій, формування соціальної, комунікативної, комп'ютерної та інших видів компетенцій учнів, поглиблення їх практичної і творчої діяльності. Компетентнісний підхід до організації навчально-виховного процесу на перше місце ставить не поінформованість учня, а вміння на основі знань вирішувати проблеми, які виникають у різних ситуаціях.

Зміст Концепції компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи розробили наукові співробітники відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України О. Пасічник, кандидат педагогічних наук, доцент; Т. Полонська, кандидат педагогічних наук; В. Редько, доктор педагогічних наук, доцент.

Аналізуючи науково-теоретичні основи викладання іноземної мови, можна стверджувати, що в методиці навчання англійської мови переважають комунікативний та компетентнісний підходи. Вони передбачають створення комунікативних ситуацій для оволодіння фонетикою, лексикою та граматикую в контексті змодельованих у процесі навчання ситуацій взаємодії. Більшість науковців зосереджуються на методиці формування окремих аспектів володіння мовою, зокрема формування лексичної (С. Дениско, С. Смоліна, С. Шатілов та ін.), граматичної (Т. Бабенко, Н. Корінчук, І. Мірошник та ін.) чи фонетичної компетентностей (Н. Бориско, М. Дворжецька, В. Паращук, Т. Шиндор). Дослідники приділяють окрему увагу розвитку мовленнєвих механізмів володіння англійською мовою. Насамперед аудіюванню (М. Вайсбурд, І. Верещагіна, Н. Гез, Г. Рогова,

О. Устинова й ін.), читанню (Ю. Деркач, О. Жабська, З. Кличнікова й ін.), говорінню (Г. Рогова, І. Чепурна й ін.), письму (І. Бім, Н. Гез, М. Жинкін, М. Петрієнко, С. Шатілов та ін.) (Методика викладання іноземних мов, 2002). Проте означені дослідження зосереджені на з'ясуванні загальних закономірностей навчання англійської мови. Головною умовою якості навчання англійської мови є врахування особливостей, подібності та відмінності її з основною мовою спілкування учня. Відповідно для дітей із порушеннями слуху – це співставлення стосується не тільки української мови, а й жестової. Тому питання навчання дітей із порушеннями слуху англійської мови є досить складним та маловивченим. У цьому плані основну увагу потрібно зосередити на поповненні словникового запасу учнів.

Навчання дітей із порушеннями слуху англійської мови у спеціальних школах присвячені науково-пошукові розвідки українських науковців: Е. Данілавичуте, О. Дробот, Г. Замші, О. Федоренко, Відповідно українські дослідники зауважують, що, на відміну від інших країн Європи, під час навчання англійської мови як іноземної до учнів із порушеннями слуху висувуються інші вимоги до мовленнєвої компетентності порівняно з однолітками, що чувають. Ідеться про врахування порушення слуху, яке суттєво ускладнює чи унеможливорює оволодіння такими дітьми аудіюванням і говорінням. Це втілюється у спеціальних застереженнях у державних стандартах освіти, відповідно до яких навчання іноземної мови передбачає оволодіння такими дітьми лише двома різновидами мовлення як обов'язковими – читанням і письмом. Водночас аудіюванням і говорінням такі діти оволодівають, якщо є така можливість. Таке становище унеможливорює застосування загальної методики навчання англійської мови таких дітей і зумовлює потребу в розробленні дієвих стратегій навчання англійської мови читання й письма (Замша, 2016).

**Мета статті** полягає в науковому обґрунтуванні особливостей упровадження компетентнісного підходу навчання англійської мови дітей з порушеннями слуху як провідного. Матеріали дослідження спрямовані на вдосконалення теоретичних знань з питань навчання англійської мови учнів з порушеннями слуху в початковій школі, огляду науково-методичного забезпечення викладання предмету.

**Виклад основного матеріалу.** Оновлення змісту навчання іноземних мов пов'язується із деякими змінами в напрямках розвитку сучасної шкільної освіти – спрямуванням навчальної

діяльності на вироблення в учнів необхідних життєвих компетентностей (life skills), що в майбутньому давали б змогу випускникам, які здобули повну загальну середню освіту, комфортно почуватися в сучасному світовому мультинаціональному та полікультурному просторі. На сучасному етапі розвитку освіти відбувається активна переорієнтація шкільної іншомовної освіти на компетентнісну, комунікативну, діяльнісну, особистісно орієнтовану та культурологічно спрямовану. Компетентнісний підхід до навчання іншомовного спілкування проявляється насамперед у процесі комунікативної діяльності, коли здобувачі освіти не тільки отримують певний обсяг знань, але й виконують систему навчальних дій, що забезпечують оволодіння цими знаннями в практичній діяльності. Лише за умови, що кожен учень особисто братиме участь у цьому процесі, чітко усвідомить функціональне призначення комунікативно спрямованих дій у комплексі з іншими навчальними діями, він зможе набути досвіду іншомовної комунікації в усній та письмовій формах (Бібік, 2004).

Саме ці положення можуть слугувати підґрунтям для побудови змісту компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкових класів з порушеннями. До основних напрямів змісту навчання іноземних мов учнів 1–4 класів для дітей з порушеннями слуху відповідно до компетентнісного підходу належать такі: а) переосмислення сутності навчального матеріалу щодо його доцільності, доступності, відповідності комунікативним потребам учнів цієї вікової категорії та їх психофізичним особливостям, достатності для забезпечення їхніх іншомовних комунікативних вмінь; б) визначення значущих для учнів з порушеннями слуху, відповідно до їхніх потенційних можливостей, зв'язків вивченого матеріалу із життєвою практикою, рівнем використання в реальних умовах спілкування; в) забезпечення ефективної активізації мовного матеріалу в різних видах мовленнєвої діяльності через умотивованість навчальних дій і використання оптимальної системи вправ і завдань та доцільних допоміжних матеріалів; г) сприяння усвідомленому і вмотивованому засвоєнню учнями способів діяльності з навчальним іншомовним матеріалом у межах певного кола понять, явищ, процесів, об'єктів, фактів, зокрема тем для спілкування, змісту мовних і мовленнєвих засобів, набуття досвіду самостійно виконувати мовні операції та мовленнєві дії тощо. Саме ці положення можуть слугувати підґрунтям для побудови змісту компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкових

класів з порушеннями слуху. Початковий етап навчання іноземної мови надзвичайно важливий у всьому навчальному курсі. Відповідно до проекту Концептуальних засад реформування середньої освіти «Нова українська школа» передбачається два цикли початкової освіти: 1) адаптаційно-ігровий (1–2 класи); 2) основний (3–4 класи). Така структура зумовлює вибір особливих форм, методів і прийомів навчання іншомовного спілкування молодших школярів. Так, у першому циклі перевага має надаватися ігровій діяльності та часу її виконання з урахуванням індивідуальних особливостей школярів; навчання іншомовного спілкування доцільно організовувати через діяльність із використанням ігрових методів; навчальна робота має вмотивовуватись і викликати зацікавленість учнів. Більшість видів комунікативної діяльності здійснюється на репродуктивному рівні за зразком як орієнтовною основою виконання операцій і дій. У другому циклі, урахувавши потенційні можливості школярів, набутий ними навчальний досвід (міжпредметні зв'язки), основна увага спрямовується на використання методів, які навчають робити самостійний вибір способів засвоєння навчального змісту, зіставляти, систематизувати, узагальнювати, робити елементарні висновки, висловлювати оцінні судження, пов'язувати вивчене із практичним життям, дозволяють активніше долучати продуктивні види діяльності. У цей період системно формуються основи іншомовної комунікативної компетентності, необхідні та достатні для її подальшого розвитку й удосконалення; учні оволодівають елементами культури мовлення й комунікативної поведінки. Тут відбувається становлення початків іншомовних фонетичних, лексичних, граматичних та орфографічних навичок і вмінь аудіювання, говоріння, читання й письма в межах програмних вимог. Зміст іншомовної освіти в початковій школі різнобічно співвідноситься із подальшими етапами шкільного навчання. Цей факт засвідчує про її цільове спрямування, неперервність і наступність із базовою середньою (5–9 класи) і профільною (10–12 класи) освітою. Пропоновану Концепцію як систему поглядів на зміст компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 1–4 класів для дітей з порушеннями слуху створено на новітніх дидактичних, методичних і психологічних засадах та відповідно до сучасних тенденцій розвитку педагогічної науки. Вона дає уявлення про: засади побудови навчального процесу; добір і методичну організацію навчального матеріалу, методи і способи його засвоєння; систему вправ і завдань як засобів формування

іншомовних комунікативних навичок і умінь; форми організації діяльності з метою оволодіння іншомовним матеріалом; функції, що мають виконувати додаткові дидактичні засоби навчання; дидактичні та методичні принципи навчання; роль і місце рідної мови та навчального досвіду учнів з порушеннями слуху під час оволодіння іноземною мовою. Навчання іноземних мов учнів 1–4 класів організовується відповідно до мережі годин, визначених навчальним планом. У зв'язку з цим для повноцінного забезпечення освітньої діяльності, окрім підручників, передбачається можливість використовувати інші засоби, адаптовані до дидактичних і методичних положень Концепції та умов навчання. Навчальні досягнення з іноземної мови кожного учня на кінець четвертого класу повинні відповідати вимогам Державного стандарту початкової загальної освіти (Державний стандарт базової освіти, 2011).

При навчанні дітей з порушеннями слуху ефективною є діяльнісна технологія навчання іншомовного спілкування. Насамперед це стосується цілей навчання, що декларують формування в учнів комунікативної компетентності, базою для якої слугують комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. За діялісного підходу пріоритетним об'єктом навчання стає діяльність, яка ґрунтується на виконанні певної системи дій. Для учнів з порушеннями слуху 1–4 класів варто визначити таку систему, котра зумовлюється вимогами навчальної програми й узгоджується з потенційними можливостями молодших школярів. Пріоритетом її має бути виконання різноманітних комунікативно спрямованих дій, що забезпечують оволодіння і мовою, і мовленням, і практичними вміннями адекватного їх застосування в різних соціальних умовах, у яких відбувається комунікація. Відповідно, основний зміст навчання іноземних мов можна розглядати як дидактично доцільно дібрану й особливим способом організовану структуру навчальних дій учнів, спрямовану на оволодіння спілкуванням в усній і письмовій формах відповідно до комунікативних намірів, які узгоджуються зі змістом навчальної програми. Це означає, що навчальна діяльність на уроках іноземних мов має бути адекватною її цілям: навчати говорити через говоріння (через виконання дій, спрямованих на оволодіння цим видом мовленнєвої діяльності), навчати читати через читання, навчати слухати через аудіювання, якщо дитина слухопротезована, навчати писати через письмо. Саме у цьому твердженні розкривається основна сутність компетентісно орієнтованого навчання. Відповідно до потенційних можливостей і навчального

досвіду молодших школярів, слухопротезування, рівнем розвитку слухової функції та мовлення усі дії можуть виконуватися спочатку за зразком, спряжено з учителем, а потім самостійно. Відтак змінюються методи і форми навчання, переорієнтовуючись на активну практичну мовленнєву діяльність (усну та письмову) з урахування вікових та психофізіологічних особливостей учнів. Зазвичай така робота здійснюється за допомогою відповідно дібраних вправ і завдань. Успішному оволодінню навчальними комунікативними діями відповідно до визначених цілей сприятиме використання таких типів вправ і завдань: 1) операційного; 2) вибіркового; 3) планувального; 4) класифікувального; 5) стимулювального; 6) мотивувального. Зазначені вправи і завдання характерні для діялісно орієнтованого процесу навчання і здатні різнобічно забезпечувати компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов учнів початкової школи з порушеннями слуху. Перший тип вправ і завдань спрямовується на формування мовних навичок через виконання учнями операцій, що забезпечують засвоєння форми мовної одиниці. Зазвичай такі вправи доцільно супроводжувати відповідною інструкцією і зразком як орієнтовною основою діяльності. Другий тип характеризуються більшою самостійністю учнів і виконується на засадах орієнтовної основи діяльності. Головне їх призначення – засвоєння способів вибору доцільних операцій для досягнення визначеної мети. Це вправи на заповнення пропусків одним із кількох запропонованих варіантів, на формування речень із запропонованих частин, на конструювання тексту із запропонованих речень, на вибір заголовка до прочитаного тексту із кількох запропонованих, на добір відповідного синоніма/антоніма до певного слова, на вибір правильної відповіді з кількох запропонованих. Третій тип передбачає виконання операцій/дій за аналогією. Ця робота організується в такий спосіб, щоб її учні здійснювали усвідомлено, відповідно до сформованої орієнтовної основи діяльності як певного плану, у якому чітко простежується і зміст, і послідовність виконання операцій та дій. Головна їх мета – навчити школярів нормативно використовувати певні мовні/мовленнєві форми: словосполучення, усталені мовленнєві зразки, форми слів/речень тощо. До четвертого типу належать ті, що сприяють формуванню в учнів здатності класифікувати мовні одиниці чи мовленнєві явища за певними ознаками, навчають виділяти головне й другорядне, аналізувати об'єкти і явища, обґрунтовувати власні дії. П'ятий тип – це власне комунікативні завдання, що супроводжуються певними стимулами, які зорієтовують учнів у виборі об'єктів/явищ, мовних/мовленнєвих одиниць як



засобів вираження, серії малюнків/фотографій тощо для здійснення спілкування. Орієнтовна основа діяльності, виражена такими засобами, може бути закладена у змісті вербального формулювання основного завдання, а також матеріалізована у схемах, таблицях, малюнках/фотографіях як засобах, які його супроводжують. Завдання шостого типу сприяють усвідомленню школярами повного обсягу діяльності, що ними виконується. На будь-якому етапі вивчення мови учні мають чітко розуміти, для чого їм потрібна та чи інша дія, бачити перспективи результату своєї роботи, уміти реально її оцінювати, а також усвідомлювати її місце в системі власних комунікативних намірів, на які спрямована їхня діяльність. Комплекс таких навчальних дій акумулюється у творчих видах комунікативної діяльності: навчально-мовленнєвих ситуаціях, рольових іграх, проєктній роботі. Саме в них учні здатні продемонструвати рівень своїх мовленнєвих здібностей, порівняти їх із результатами роботи однокласників, оцінити власну діяльність. Отже, ефективність діялісно орієнтованого змісту навчання іноземних мов учнів 1–4 класів з порушеннями слуху різнобічно залежить від оптимально визначеної системи навчальних дій, спрямованих на оволодіння іншомовною комунікацією, і від раціонального структурування компонентів цієї системи впродовж курсу навчання в закладах початкової освіти для нечуючих дітей.

До найважливіших для вивчення іноземних мов психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку з порушеннями слуху можна віднести питання їхнього інтелектуального розвитку, здібностей, мислення, мовлення, пам'яті та використання її можливостей, механізмів говоріння, пізнавальних інтересів, уваги, слухового сприймання, розвитку вольових якостей, переходу від ігрових форм роботи до навчальних, уміння організувати та оцінювати власну діяльність тощо. Визначальною характеристикою компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов молодших школярів з порушеннями слуху є дидактично доцільний добір і раціональна методична організація навчальних матеріалів, які використовуються для формування іншомовної комунікативної компетентності та сприяють створенню умов для розкриття й розвитку їхніх індивідуальних потенційних можливостей.

Компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов у 1–4 класах повинно забезпечувати нечуючим учням із різним рівнем готовності до оволодіння предметом, різними розумовими здібностями, станом слуху та слухопротезування, різним ставленням до отримання освіти тощо

можливість самостійно вибудовувати власну траєкторію навчання відповідно до своїх психологічних особливостей і потреб. Цьому мають сприяти чинники, що узгоджуються з іншомовними комунікативними потребами молодших школярів з порушеннями слуху:

- наявність у змісті навчання засобів організації елементарної продуктивної діяльності учнів: дослідницької, творчої, такої, що забезпечує їхню участь у діалозі, надає змогу зіставляти різні точки зору й підходи; сприяє формуванню оцінної позиції щодо навчального матеріалу; дозволяє осмислювати прочитане/почуте/побачене;

- проєктування різних видів самостійної пошукової діяльності: системи пізнавальних завдань; методів самостійного ознайомлення з новим матеріалом з опорою на допоміжні засоби і без них; використання елементарних дослідницьких завдань (проєктної роботи); використання методу аналогії тощо;

- посилення мотиваційної функції навчання: уникнення нецікавого викладу матеріалу, його динамічність; заохочення і стимулювання співпраці вчителя з учнями, створення ситуації успіху;

- наявність завдань на вибір, індивідуального матеріалу; дидактично доцільно дібраного навчального матеріалу тощо;

- реалізація процесуального компонента змісту навчання: наявність завдань, які навчають учнів ставити запитання й усвідомлювати мету діяльності, прогнозувати, здійснювати самоконтроль і самокорекцію, оцінювати якість виконаної роботи;

- наявність завдань, які сприяють усвідомлюванню учнями об'єктів спілкування, демонстрації власних оцінних суджень, дають змогу розуміти як лінгвістичну, так і тематичну інформацію, що пред'являється, а також розвивають здібності й особистісні цінності, допомагають самостійно орієнтуватися в ситуаціях спілкування. Перераховані положення мають узгоджуватися з віковими та психофізичними можливостями учнів з порушеннями слуху кожного класу і застосовуватися відповідно до набутого ними навчального досвіду.

**Висновки.** Отже, впровадження компетентнісного підходу має бути системним і багатовимірним процесом, воно цілеспрямовує всі компоненти навчального процесу на особистісно-діялісну, результативну освіту, стимулює педагогів з позицій актуальних та перспективних потреб розвитку дитини осучаснити свою методичну підготовку, залучати кожного учня до особистісно значущого, успішного навчання, розвивати позитивне мислення та відповідальну поведінку.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. Овчарук. Київ, 2004. 112 с.
2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / Кол. авторів під керівн. С. Ніколаєвої. Вид. 2-е, випр. і перероб. Київ, 2002. 328 с.
3. Замша А., Федоренко О. Педагогічні аспекти навчання англійської мови учнів із порушеннями слуху. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 2016. № 3. 53–61.
4. Бібик Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід в освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека освітньої політики / Під аг. Ред. О. Овчарук. Київ, 2004. 47–52.
5. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1392 «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти».
6. Інноваційні технології навчання в початковій школі. Автори–упорядники: В. Телячук, О. Лесіна. Харків, 2007. 240 с.
7. Особистісно орієнтований підхід в початковій основі. Упоряд. О. Кондратюк. Київ. *Бібліотека „Шкільного світу”*, 2008. 128 с.
8. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти : посібник для вчителів і методистів початкового навчання. О.Я. Савченко. 2-ге вид., доповн., переробл. Київ, 2009. 226 с.
9. Гарєєва В.В. Розвиток компетентності «Вміння вчитися» як засобу соціалізації учнів та модернізації навчально-виховного процесу на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*, 2008. № 22-23.
10. Дробот О., Замша А. Стратегії навчання англійської мови учнів із порушеннями слуху в умовах бімодально-білінгвального підходу. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 2019. № 2. С. 21–27.

## REFERENCES

1. Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukraini perspektivy. [The competency-based approach in modern education: world experience and ukrainian perspectives] Biblioteka z osvithoi polityky. Pid zah. red. O. Ovcharuk. Kyiv, 2004. 112 s. [in Ukraine].
2. Metodyka vykladannya inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladah. [Methods of teaching foreign languages in secondary educational institutions] Pidruchnyk. Kol. avtoriv pid kerivn. S. Nikolaievoi. Vyd. 2-e, vypr. i pererob. Kyiv, 2002. 328 s. [in Ukraine].
3. Zamsha A., Fedorenko O. Pedagogichni aspekty navchannya anhliiskoi movy uchniv iz porushenniamy slukhu. [Pedagogical aspects of teaching English to students with hearing impairments] *Osoblyva dytyna: navchannya i vykhovannya*, 2016. № 3. 53-61 [in Ukraine].
4. Bibyk N. M. Kompetentnisnyi pidkhd: refleksyvnyi analiz zastosuvannya. [The competency-based approach: reflexive application analysis] Kompetentnisnyi pidkhd v osviti: svitovi dosvid ta ukraini perspektivy. Biblioteka osvithoi polityky/ Pid ah. Red. O. Ovcharuk. Kyiv, 2004. 47-52 [in Ukraine].
5. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 roku № 1392 “Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity”. [On approval of the state standard of basic and complete general secondary education] [in Ukraine].
6. Innovatsiini tekhnolohii navchannya v pochatkovii shkoli. [Innovative learning technologies in elementary schools] Avtory–uporiadnyky: V. Teliachuk, O. Lesina. Kharkiv, 2007. 240 s. [in Ukraine].
7. Osobystisno oriientovanyi pidkhd v pochatkovii osnovi. [A person-centered approach in elementary school] Uporiad. O. Kondratiuk. Kyiv, 2008. *Biblioteka “Shkilnoho svitu”*. 128 s. [in Ukraine].
8. Savchenko O.Y. Vykhovnyi potentsial pochatkovoi osvity. [The educational potential of the elementary school] Posibnyk dlia vchyteliv i metodystiv pochatkovoho navchannya. O.Y. Savchenko. 2-he vyd., dopovn., pererobl. Kyiv, 2009. 226 s.
9. Harieieva V.V. Rozvytok kompetentnosti “Vminnia vchytysia” yak zasobu sotsializatsii uchniv ta modernizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu na urokakh anhliiskoi movy. [Development of competence “Learning to learn” as a means of socialization of students and modernization of the educational process in English lessons] *Anhliiska mova ta literatura*, 2008. № 22-23.
10. Drobot O., Zamsha A. Stratehii navchannya anhliiskoi movy uchniv iz porushenniamy slukhu v umovakh bimodalno-bilinhvalnoho pidkhdou. [Strategies for teaching English to students with hearing impairments in a bimodal-bilingual approach] *Osoblyva dytyna: navchannya i vykhovannya*, 2019. № 2. s. 21–27.

UDC 796.853.24

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-43>

**Olha SERPUTKO,**

*orcid.org/0000-0001-8168-9134*

*2nd year Master's Student at the Faculty of Physical Education and Sports*

*Kherson State University*

*Aikido instructor of Eurasia Aikido Organization, Head*

*"Aiwa Dojo"*

*(Kherson, Ukraine) [loggysob@gmail.com](mailto:loggysob@gmail.com)*

**Svitlana STEPANYUK,**

*orcid.org/0000-0002-6035-3575*

*Candidate of Physical Training and Sport Sciences, Associate Professor,*

*Associate Professor at the Department*

*of Theory and Methods of Physical Education*

*Kherson State University*

*(Kherson, Ukraine) [svitlanastepanuk1@gmail.com](mailto:svitlanastepanuk1@gmail.com)*

**Oleksandr LEMESHKO,**

*orcid.org/0000-0003-4372-0668*

*Senior teacher at the Department of Theory and Methods of Physical Education*

*Drogobych State Pedagogical University named after Ivan Franko*

*(Drogobych, Lviv region, Ukraine) [Alex.lemeshko1972@gmail.com](mailto:Alex.lemeshko1972@gmail.com)*

## THE PERSONALITY OF SEMPAI AS A MOTIVATIONAL ASPECT IN THE UPBRINGING OF A CHILDREN'S GROUP IN AIKIDO

*The authors of this article consider the role and significance of sempai in the process of motivation, training and upbringing of children's aikido group members. It was revealed that a sempai is an elder student, a sensei's assistant, who not only makes greater progress than other students in studying aikido, but also of his own free will takes the initiative in helping and explaining to the other students, usually younger in aikido practice or less experienced.*

*It was determined that, although the presence of a sempai in the group implies additional work of the sensei, aimed at the formation and development of certain psychological and psycho-emotional qualities, it has a very positive effect on the physical and intellectual growth of the group, its cohesion and motivation.*

*In addition, it should be noted that not every group can have such a personality, and not always the atmosphere in the dojo and, in particular, the training methods used by the sensei will contribute to the development of such an initiative.*

*The presented article reveals and characterizes the state of physical culture and sports activities of childhood and adolescent aikido athletes, which is considered from the point of view of pedagogical motivational points. These moments work not only in the "sensei-pupil" or "sensei-group" plane, because the relationship between the pupils themselves is no less important. According to statistics that, in the context of aikido, remain constant over the decades, only one child in a hundred will continue practicing aikido into adulthood. At the same time, only one adult out of a thousand will reach the black belt. Moreover, even fewer will continue to study Aikido as a discipline of Budo and a unique form of physical and mental recreation. Out of a thousand black belts who have not left the practice of aikido, only one has the opportunity to become a sensei, a teacher who, in the role of a mentor, will help his pupils to pass the path of aikido in a safer way, taking into account the individual characteristics of each pupil.*

*Thus, the presented study reveals the value and importance of raising a sempai in a dojo, ideally in each group, which is especially important for children and adolescents, because it teaches the group to discipline, subordination, and respect not only for adults, but also to peers who have a special success in aikido study. Separately, it is worth noting that, based on our own experience, we can say that in 90% of cases a young sempai who in the future grows up to be a high-skilled sensei, as well as teachers, mentors and managers not only in the field of physical education or martial arts, but in different spheres of life.*

**Key words:** *Senpai, martial arts, aikido, upbringing, aikido training, a children's group in aikido.*

**Ольга СЕРПУТЬКО,**

orcid.org/0000-0001-8168-9134

студентка II курсу магістратури факультету  
фізичного виховання та спорту

Херсонського державного університету,

тренер з айкідо Eurasia Aikido Organization, голова

Громадської організації «АЙВА ДОДЖО»

(Херсон, Україна) loggysob@gmail.com

**Світлана СТЕПАНЮК,**

orcid.org/0000-0002-6035-3575

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,  
доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання

Херсонського державного університету

(Херсон, Україна) svitlanastepanuk1@gmail.com

**Олександр ЛЕМЕШКО,**

orcid.org/0000-0003-4372-0668

старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) Alex.lemeshko1972@gmail.com

## ОСОБИСТІТЬ СЕНПАЯ ЯК МОТИВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ У ВИХОВАННІ ДИТЯЧОЇ ГРУПИ З АЙКІДО

Автори даної статті розглядають роль та значення сенпая на процес мотивації, навчання та виховання учасників дитячої групи з айкідо. Виявлено, що сенпай – це старший учень, помічник сенсея, який не тільки робить більші успіхи, ніж інші вихованці у вивчення айкідо, а й по своїй волі проявляє ініціативу у допомозі та роз'ясненнях іншим вихованцям, як правило, молодшим, або менш досвідченим.

Визначено, що, хоча наявність сенпая в групі і передбачає додаткову роботу сенсея, направлену на формування та розвиток певних психологічних та психо-емоційних якостей, проте вона дуже позитивно впливає на фізичне та інтелектуальне зростання групи, її згуртованість та замотивованість.

Крім того, слід відмітити, що не у кожній групі може з'явитися така особистість, та не завжди атмосфера в доджо та, зокрема, методи виховання, які використовує сенсей, будуть сприяти розвиткові подібної ініціативи.

У представленій статті розкрито та охарактеризовано стан фізкультурно-спортивної діяльності спортсменів з айкідо дитячого та підліткового віку, яку розглянуто з точки зору педагогічних мотиваційних моментів. Дані моменти працюють не лише у площині «сенсей-вихованець», або «сенсей-група», адже не менш важливими є відношення між самими вихованцями. Згідно статистичних даних, як, в контексті айкідо, впродовж десятиліть лишаються сталими, лише одна дитина зі ста продовжить займатися айкідо у дорослому віці. При цьому лише один дорослий із тисячі дійде до чорного поясу. І ще менше продовжать вивчати айкідо як дисципліну Будо та унікальний вид фізичної та ментальної рекреаційної діяльності. Із тисячі чорних поясів, що не полишили практики айкідо, лише один має можливість стати сенсеєм, вчителем, що в ролі наставника допомагатиме своїм вихованцям проходити шлях айкідо більш безпечним шляхом, з урахуванням індивідуальних особливостей кожного вихованця.

Таким чином, у представленому дослідженні розкрито цінність та значення виховання у доджо сенпая, в ідеалі – у кожній групі, що є особливо важливим для вихованців дитячого та підліткового віку, адже це привчає групу до дисципліни, субординації, поваги не лише до дорослих, а й до однолітків, що мають особливі успіхи у навчанні. Окремо варто зауважити, що, на базі власного досвіду, можемо стверджувати, що у 90% випадків саме із юних сенпайів у майбутньому виростають сенсеї високого рівня майстерності, а також вчителі, наставники та управлінці не лише у сфері фізичного виховання чи бойових мистецтв, а й у різних сферах життя.

**Ключові слова:** сенпай, бойові мистецтва, айкідо, виховання, тренування з айкідо, дитяча група з айкідо.

**Formulation of the problem.** Originally, senpai was the most senior warrior in a group, under the group's commander or leader. The senpai was responsible for development and direction of the lower warriors, and, critically for protection of the leader. As

time progressed, the role remained very much the same in Japanese martial arts, with senpai sitting between sensei and kohai in the hierarchy of a martial arts dojo. Senpai would maintain the relationship between sensei and the students.

As the senior member of the dojo, sempai had trained under sensei for many years. This developed an understanding of Sensei, their training methodologies and philosophies, and, of course, the personality of the teacher, which is an important part of style. With this relationship, that was often more personal than others in the dojo, came trust from sensei, reciprocated by responsibility from sempai. With these privileges, sempai had the sole responsibility of protecting sensei with his life. In times of war, depending on the skill and strength, sempai could be either the strongest or the weakest link in the command chain.

Sensei has the most valued skill and experience to impart knowledge of his art to the students, and the group should therefore cherish sensei's time. The delegation of responsibility for reigi to sempai means that more time can be dedicated to developing the art through sensei's teaching. Much of what martial arts teaches us, extends beyond the mere practice of the skills and develops our values.

The teachings that are delivered in the true spirit of martial arts will help us to grow in confidence and stature, but to maintain humble thoughts and a culture of respect. This is another reason why sempai is often called upon to deliver correct etiquette.

Part of the role, regarding reigi, in a traditional school is for Senpai to order the students to line up for Sensei at the start of class. This should be done as Sensei enters the dojo, or, when sensei is already in attendance, that it is obvious to Senpai that sensei is ready to begin. This shows respect for Sensei in not keeping him waiting, and not wasting any training time. Senpai will align himself at the right of the dojo line. It is traditional for sempai to position himself slightly forward of the line and facing at a 45-degree angle, while the kohai are facing forward, to kamiza. In ancient times, this positioning comes from sempai's role as protector of sensei. He positions himself with this viewpoint to ensure he has a clear view of both sensei and anyone who would be a potential attacker.

Today the role of sempai has changed, but it remains an important part of aikido studying and discipline in a dojo, that is very important for the upbringing of children and adolescents.

**The purpose of a given research** was to consider the issue of upbringing and training in a children's aikido group from the point of view of the sempai's personality and one's influence on general pedagogical process, motivation and quality of the preparation for aikido certification.

**Background of the research.** Studying the principles of training and education in aikido has long been a point of interest for many scientists and martial arts coaches. After all, in its essence, aikido is a unique

experience, the basis of which is not preparation for competitions, but first, multifaceted internal work aimed at the development of such qualities as self-control, mental stability, stress resistance, the ability of effective cooperation with various partners, etc.

Among foreign researchers, the topic of aikido methods of teaching, deciding the problems even in a sphere of business and communication is very popular, but the context of motivation is not studied well enough. Among the most striking works of the last years, we can single out the following: D. Boguszewski, K. Kerbaum, B. Suchcicka, J. Grzegorz Adamczyk (2011-2013), M. N. Zetaruk, M. A. Violan, D. J. Zurakowski (2005). With regard to domestic research, the topic of aikido is actively considered in the works of such Ukrainian authors as O.G. Shalar (2020, 2021), E.A. Strikalenko (2019, 2020, 2021), S.I. Stepanyuk, O.K. Serputko (2022) (Serputko, Stepanyuk, Lemeshko, 2022: 46-49; Stepanyuk, Serputko, Kharchenko-Baranetska, Koval, Tkachuk, 2022: 13-16; Stepanyuk, Serputko, Lukyanchenko, Turchyk, 2022: 15-17; Stepanyuk, Serputko, Kharchenko-Baranetska, 2022: 299-314; Stepanyuk, Serputko, Lukyanchenko, Turchyk, 2022: 19-22).

In order to solve the tasks, we used the following methods of research: analysis of literature sources, theoretical analysis and generalization of scientific data, our own experience of aikido practice and teaching.

#### **Presentation of the main material of the study.**

To understand the purpose of sempai in the dojo we are to realize that such a status in Japanese culture is presented not only in martial arts, but also in many spheres of society. In addition, relationships Sensei-Sempai (teacher – senior student) as well as Sempai-Kohai (senior student – junior student) in a status-based society are completely organic and naturally recognize their obligations to each other, and follow these social norms without issue (Gozo, 2013: 82-90).

Noted relationship works not only in one-way direction, and we should not understand it as a possibility of training with a senior member of a certain group. In addition, it is not about a simple respect or a color of a belt. On the first place of correct understanding the role of sempai, stands the sociological importance in an upwardly motivated society of Japan. Though aikido has become an international martial art, that still forms its basis and takes the features of actual physical skills and types of activities, it is still focused on Japanese cultural aspects and traditions.

The understanding this relationship in the terms of the Master – Protégé as the most part of western

scientists attempt is incorrect. Because the rank of senpai is given to a person acknowledged as having earned the privilege of a higher status by means of seniority within the organization. Age or even ability do not necessarily dictate senpai status.

Within martial arts, typically, the advanced students (dan and high kyu ranks) are encouraged or placed with newcomers. They recall being taught in a manner that their sensei would instruct them. Correcting them, the sensei corrects the mistakes of the whole group. The sempai, therefore, is responsible for the growth of the kohai. In this way, the sempai is responsible for the guidance, protection, and teaching of the kohai (Saotome, 1993: 115-119).

In this case very important is the fact a certain limit of understanding the principles of Aikido for those who just practice (kohai) is present. In order to understand more deeply, one has to teach others by oneself. Talking about senpai's work in a children's group, according to our own experience, we can note, that explanation of one child is often more appropriate to another child than the explanation of the adult, even with a very high Dan degree.

The role of kohai is as much important as the roles of senpai and sensei. In many schools, the kohai is often expected to clean the dojo, stack mats after training, and may even be required to do laundry. This is viewed as a means of testing the resolve of the kohai. Essentially, the expectation of the kohai is to respect, obey, and assist their sempai, and this relationship will generally continue for as long as the two maintain contact, regardless of any transition in status (Yamada, 1994: 95-100).

The relationship between these two roles is symbiotic; both parties are benefitting from their interaction. The sempai gains the experience necessary to become sensei; kohai gains the experience necessary to become senpai. If both parties acknowledge and respect their part in the society, then the formal nature of the class is upheld, and a natural order is maintained in the class as a whole (Ueshiba, 1984: 15-36).

The individuals benefit from this sort of relationship on an individual level. It is vital that the newly indoctrinated be protected and trained, that the elder students learn what it means to lead and to follow (even being a senpai, one still is a kohai to someone) and to be responsible not just for yourself but for the class as a whole.

**Results of the research.** Because of the research, we found that senpai is not only a role in traditional eastern martial arts, the performer of which should be a connecting chain between beginners in the dojo and

owners of high levels and sensei. The task of senpai is much broader and it is based on the principles of feudal society, the features of which are inherent in all spheres of life of the Japanese people to this day. In addition, we are not talking about the relationship between the boss and the subordinate, but about the harmonious interaction of various sections of society, without coordination between which there is no effectiveness of joint work.

As for the senpai's personal traits, as a potential future sensei, he should initially copy the behavioral norm of his teacher in order to experience its consequences firsthand. Then, through comparison and analysis, the senpai must adjust his actions and work principles according to the situation, the characteristics of other students and taking into account his own traits. The next stage of training as a senpai involves the opportunity to learn from different sensei, based on your own priorities and inclinations.

The ability to analyze the technique, explain it and demonstrate it, break down complex movements into simple ones with an explanation of the expediency and practical component of each moment – these are the qualities that distinguish the future senpai and which he must deepen and develop in himself during the training of aikido.

**Conclusions/ discussion.** Despite the fact that the role of the senpai is increasingly reduced to helping beginners with belts, or assisting the coach in demonstrating techniques, or helping him with equipment, the role of the senior student is seen as requiring the presence of certain psycho-emotional qualities, and is perceived more as the presence of experience in the practice of aikido. In addition, more and more dojos today are abandoning the appointment of senpais, even in children's groups. Nevertheless, the conducted research gives the right to assert that the presence of a senpai in a group or dojo is a very important aspect of the upbringing of both children and adolescents, and sometimes adults. Thanks to which, both the physical and motivational level of both the younger students and the senpai significantly increases, and the personality of the senpai plays a significant role in this process, as well as the sensei's interest in educating not only students, but also future senseis.

**Prospects for further research.** As a direction for further research on this topic, we see the study of the personality of a sensei, and how his/her own rank in aikido, experience in taking part in aikido shows and studying seminars of international level, as well as gender and his/her own motivation influence the process of teaching and training in the dojo.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Ольга Серпутко, Світлана Степанюк, Олександр Лемешко. *Історична роль жіноцтва у розвитку бойових дисциплін будо. Актуальні питання гуманітарних наук* : Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Випуск № 49 том 1, 2022 р., с. 46–49. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/49-1-7>.
2. Saotome, M. *Aikido and the Harmony of Nature*. Boston & London : Shambhala Publications Inc., 1993. 251 p.
3. Shioda Gozo. *Dynamic Aikido*. Kodansha International; Illustrated edition. 2013. 160 p.
4. Stepanyuk, S., Serputko, O., Kharchenko-Baranetska, L., Koval, V., Tkachuk V. The problem of preparation of aikido athletes of the second period of adulthood for the first and second dan degree attestation. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Scientific and Pedagogical Problems of Physical Culture (physical Culture and Sports)*, 1 (145), 2022. p. 13–16. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.1\(145\).03](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.1(145).03).
5. Stepanyuk, S., Serputko, O. Lukyanchenko M., Turchyk I. The concept of center in aikido study. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Scientific and Pedagogical Problems of Physical Culture (physical Culture and Sports)*, 6 (151), 2022. p. 15–17. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.6\(151\).03](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.6(151).03)
6. Svetlana Ivanivna Stepanyuk, Olha Kostyantynivna Serputko, Luidmyla Leonidivna Kharchenko-Baranetska. Peculiarities of vestibular training in adults with cerebral palsy in aikido classes. *Physical education and sports as a factor of physical and spiritual improvement of the nation: Scientific monograph*. Riga, Latvia: “Baltija Publishing”, 2022. 458 p. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-201-2-12>.
7. Stepanyuk, S., Serputko, O. Lukyanchenko M., Turchyk I. The peculiarities of kyu degree children’s attestation in aikido. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Scientific and Pedagogical Problems of Physical Culture (Physical Culture and Sports)*, 4 (145), 2022. p. 19–22. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.4\(149\).05](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.4(149).05)
8. Ueshiba, K. *The spirit of aikido*. 1st ed. Kodansha International. 1984. 128 p.
9. Yamada, Y. *Ultimate Aikido: Secrets of Self-Defense and Inner Power*. Citadel; 1994. 212 p.

#### REFERENCES

1. Olha Serputko, Svitlana Stepaniuk, Oleksandr Lemeshko. *Istorychna rol zhinotstva u rozvytku boiovykh dyctsyplin budo [historical role of women in the development of martial disciplines of budo]*. Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers. Issue 49. Volume 1, 2022, p. 46–49 [in Ukrainian] <https://doi.org/10.24919/2308-4863/49-1-7>.
2. Saotome, M. *Aikido and the Harmony of Nature*. Boston & London : Shambhala Publications Inc., 1993. 251 p.
3. Shioda Gozo. *Dynamic Aikido*. Kodansha International; Illustrated edition. 2013. 160 p.
4. Stepanyuk, S., Serputko, O., Kharchenko-Baranetska, L., Koval, V., Tkachuk V. The problem of preparation of aikido athletes of the second period of adulthood for the first and second dan degree attestation. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Scientific and Pedagogical Problems of Physical Culture (Physical Culture and Sports)*, 1 (145), 2022. p. 13–16. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.1\(145\).03](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.1(145).03).
5. Stepanyuk, S., Serputko, O. Lukyanchenko M., Turchyk I. The concept of center in aikido study. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Scientific and Pedagogical Problems of Physical Culture (Physical Culture and Sports)*, 6 (151), 2022. p. 15–17. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.6\(151\).03](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.6(151).03)
6. Svetlana Ivanivna Stepanyuk, Olha Kostyantynivna Serputko, Luidmyla Leonidivna Kharchenko-Baranetska. Peculiarities of vestibular training in adults with cerebral palsy in aikido classes. *Physical education and sports as a factor of physical and spiritual improvement of the nation: Scientific monograph*. Riga, Latvia: “Baltija Publishing”, 2022. 458 p. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-201-2-12>.
7. Stepanyuk, S., Serputko, O. Lukyanchenko M., Turchyk I. The peculiarities of kyu degree children’s attestation in aikido. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Scientific and Pedagogical Problems of Physical Culture (Physical Culture and Sports)*, 4 (145), 2022. p. 19–22. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.4\(149\).05](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.4(149).05)
8. Ueshiba, K. *The spirit of aikido*. 1st ed. Kodansha International. 1984. 128 p.
9. Yamada, Y. *Ultimate Aikido: Secrets of Self-Defense and Inner Power*. Citadel; 1994. 212 p.

УДК 37.015.3:373.3/.5.016:82(100)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-44>

**Олена СТЕПАНЕНКО,**  
orcid.org/0000-0003-0887-5808  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти  
Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради  
(Дніпро, Україна) olena.step@ukr.net

## РОЛЬ УКРАЇНСЬКИХ ДІЯЧІВ ОСВІТИ І НАУКИ У СТАНОВЛЕННІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Статтю присвячено опису здобутків українських діячів освіти і науки у царині методики навчання літератури та їх ролі у становленні методики навчання зарубіжної літератури в період кінця ХХ – початку ХІХ століття та їхній характеристиці. Наголошено на необхідності фундаментального вивчення історичних витоків методики навчання зарубіжної літератури як науки, дослідження її генеалогії, формування об'єктивного погляду через критичне осмислення досліджень науковців та діячів освіти, що становитимуть основу для формування ключових тенденцій розвитку та ефективної імплементації передових досягнень минулого у контексті конструктивного наповнення змісту, форм і методів сучасної методики вивчення зарубіжної літератури та оптимального забезпечення її практичних результатів. Зазначено, що кінець ХХ століття є початком системного розвитку методики навчання літератури як науки. Формування нових ідей, розвиток теорії та практики викладання словесності відбувалось на межі взаємовпливів розмаїтих поглядів та методичних концепцій. Зауважено, що реалізація шкільної літературної освіти у культурологічному контексті означає взаємодію національних і світових чинників особистісно орієнтованого навчання на засадах гуманізації та гуманітаризації освіти, в умовах толерантності та діалогізму, що становлять основу інтерсуб'єктного навчання літератури. У «Національній доктрині розвитку освіти України у ХХ столітті», Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року, законі України «Про освіту», Державному стандарті базової та повної середньої освіти, Концепції літературної освіти та Концепції нової української школи регламентовано стратегію підвищення якості національної шкільної літературної освіти, коректування її змісту, віднайдення оригінальних форм, методів і засобів організації освітнього процесу, що обумовлено розбудовою сучасного інформаційного суспільства, реалізацією особистісно орієнтованого підходу та компетентнісної парадигми в освітньому процесі. З'ясовано, що успішне вивчення літератури зумовлене як змістом освіти, так і процесуальним компонентом її реалізації, відповідно до якого пояснюються не лише події, а й ідеї та цінності зображеної епохи, що свідчить про баланс факторів, які здійснюють вплив на становлення методичної думки, насамперед таких, як соціальне замовлення літературної освіти і врахування учнівських інтересів, а також зумовлює не лише стандартизацію змісту освіти, а й необхідність її технологічного забезпечення, що визначає рівень культури педагогічної діяльності й розвитку суспільства загалом.

**Ключові слова:** літературна освіта, методика навчання зарубіжної літератури, науково-методична концепція, предметна дидактика.

**Olena STEPANENKO,**  
orcid.org/0000-0003-0887-5808  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Education  
Communal Institution of Higher Education  
«Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council  
(Dnipro, Ukraine) olena.step@ukr.net

## THE ROLE OF UKRAINIAN EDUCATORS AND SCIENTISTS IN ESTABLISHING METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN LITERATURE

The article is devoted to the description of the Ukrainian educators' and scientists' accomplishments in the field of the methodology of teaching literature and their role in the formation of the methodology of teaching foreign literature in the late 20th – early 19th centuries and their characteristics. The author emphasizes the need for fundamental disclosure of the historical origins of the methodology of teaching foreign literature as a science, the study of its genealogy, the formation of an objective view through a critical understanding of the scientists' and educators' research, which will form



*the basis for the formation of the key development trends and the effective implementation of advanced achievements of the past in the context of constructive content, forms and methods of modern methods of studying foreign literature and optimal provision of its practical results. It is noted that the end of the 20th century is the beginning of the systematic development of the methodology of teaching literature as a science. The formation of new ideas, the development of the theory and practice of teaching literature took place on the border of mutual influences of various views and methodological concepts. It is noted that the implementation of school literary education in the cultural context means the interaction of national and world factors of person-oriented education on the basis of humanization and humanitarianization of education, in conditions of tolerance and dialogism, which form the basis of intersubjective teaching of literature. The National Education Development Doctrine of Ukraine in the 20th Century, the National Education Development Strategy of Ukraine for the period until 2021, the Law of Ukraine "On Education", the State Standard of Basic and Comprehensive Secondary Education, the Concept of Literary Education and the Concept of the New Ukrainian School regulate the quality improvement strategy of national school literary education, adjusting its content, finding original forms, methods and means of organizing the educational process taking into account the development of a modern information society, the implementation of a person-oriented approach and the competence paradigm in the educational process. It was found that the successful study of literature is determined by both the content of education and the procedural component of its implementation, according to which not only events are explained, but also ideas and values of the depicted era, which indicates a balance of factors that influence the formation of methodological thought, first of all, such as the social ordering of literary education and taking into account student interests, and also identifies not only the standardization of the content of education, but also the need for its technological support, which determines the level of culture of pedagogical activity and the development of society in general.*

**Key words:** literary education, methodology of teaching foreign literature, scientific-methodical concept, subject didactics.

**Постановка проблеми.** Аналіз історичних витоків методики навчання зарубіжної літератури, ретроспективи її генеалогії, формування нового погляду на прогресивні здобутки науковців, педагогів та методистів є важливою умовою визначення тенденцій розвитку та джерелом розроблення стратегії сучасної шкільної літературної освіти, необхідною основою наукового пізнання, що є основою виникнення новітніх науково-методичних концепцій.

Актуальність дослідження обумовлена необхідністю фундаментального та цілісного вивчення історичних витоків методики вивчення літератури як науки, дослідження її генеалогії, формування об'єктивного погляду через критичне осмислення досліджень попередніх поколінь науковців та діячів освіти, що становитимуть основу для формування ключових тенденцій розвитку предметної дидактики й ефективного імплементації передових досягнень минулого в контексті конструктивного наповнення змісту, форм і методів сучасної методики вивчення зарубіжної літератури та найбільш сприятливої реалізації її практичних результатів.

**Метою статті** є опис основних тенденцій становлення методики навчання зарубіжної літератури в Україні й розкриття можливостей творчого застосування продуктивного наукового та методичного досвіду в розбудові сучасної шкільної літературної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У 1992–1993 н. р. у школах України з українською мовою навчання було введено курс «Світова література». Його вивчення було покликане допомогти учням осмислювати складні феномени

сучасної дійсності, привчати їх до планетарного мислення й водночас прищеплювати любов і повагу до української культури при знайомстві з високоякісними українськомовними перекладами найскладніших творів літератури від доби Античності до постмодернізму.

В інструктивному листі Міністерства освіти, який супроводжував новий курс, було подано запропонований до вивчення перелік творів світової літератури. За рік з'явилися орієнтовні, тимчасові програми, однак варто підкреслити відсутність методологічних, методичних та психолого-педагогічних основ викладання нового шкільного курсу.

До формування в Україні нового літературного курсу та написання програм, підручників і посібників із зарубіжної літератури долучилися такі літературознавці і методисти, як М. Борецький, Т. Денисова, Д. Затонський, Ю. Ковбасенко, В. Матвійшин, Л. Мірошниченко, Д. Наливайко, А. Погрібний, О. Пронкевич, Г. Сиваченко, Ю. Султанов, Б. Шалагінов, К. Шахова та інші вчені.

У фаховому часописі «Відродження» розпочалася дискусія за участі учених-теоретиків, учених-методистів та вчителів-практиків. Щодо предмету дискусії, то обговорювались питання інформаційної перенасиченості курсу світової літератури, його зрусифікованості, суб'єктивності і тенденційності у відборі художніх творів для вивчення. Внаслідок дискусії учені-теоретики запропонували такі принципи структурування матеріалу: історико-літературний (Д. Наливайко); циклічний (Т. Денисова і Г. Сиваченко); естетичний

(Д. Затонський); культурологічний (М. Борецький і Ю. Шепель).

Вагомий внесок у справу запровадження курсу світової (а потім зарубіжної) літератури у шкільну освіту зробив письменник, літературознавець, громадський діяч А. Погрібний, перший заступник міністра освіти України у 1992–1994 рр., який працював у царині національного виховання, мовної політики у сфері освіти і міжнародних зв'язків та стояв біля витоків створення Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття») – важливого документа в історії реформування української освіти (Покась, 2013: 71).

У перші роки незалежності обговорювалось скасування обов'язкового вивчення російської мови та входження російської літератури до інтегрованого курсу світової літератури. Вільний вибір вивчення у неросійськомовних середніх навчальних закладах російської мови як іноземної було закріплено у наказі МОН «Про вивчення мов та літератур у навчальних закладах України». А. Погрібний підтримував демократичність організації освітнього процесу та відстоював думку про необхідності надання права шкільним радам, батькам та учням щодо її обрання чи відмови (Погрібний, 2004: 242).

У бік Міністерства освіти й особисто А. Погрібного лунали звинувачення щодо виділення мізерної кількості годин на вивчення російської літератури у шкільному курсі світової літератури. Перший заступник міністра освіти спростовував їх, посиляючись на наказ Міністерства освіти, де було прописано, що 20–25% усього курсу названої дисципліни відводиться на вивчення російської літератури. А. Погрібний не вважав майстерність і досвід учителів російської словесності непотрібним (Погрібний, 2004: 311), а наголошував на необхідності здобуття ними додаткової спеціалізації (учителя польської, чеської, словацької чи болгарської мов) чи перекваліфікування (психолог, учитель музики чи української мови та літератури) за рахунок державного бюджету.

У перехідний період особливо гостро постала необхідність подолати наслідки тривалої культурної ізоляції, тому нагальним завданням стало наближення українського літературознавства до здобутків світової наукової думки та розробка нових підходів до визначення літературних явищ через заідеологізованість. Саме у контексті даних перетворень діяльність академіка Д. Затонського на ниві української науки та освіти важко переоцінити.

Примітно, що шкільний курс зарубіжної літератури та фундаментальні засади предмету фор-

мувались за активної залученості Д. Затонського. За безпосереднім керівництвом літературознавця було реалізовано наукове редагування однієї з програм із зарубіжної літератури, підготовлено серію новітніх посібників, організовано науково-практичні заходи для вчителів. Залучаючи до широкої інституційної діяльності фахівців, що зацікавлені у співпраці над проблематикою та спроможні мислити у новому форматі, поза стандартними уявленнями про предмет, Д. Затонський сприяв забезпеченню їхньої консолідації та встановленню контактів колегами науковцями з інших країн. Варто окремо підкреслити, що науковець сприяв створенню Незалежного центру наукових досліджень зарубіжної літератури при Інституті літератури АН України (1997 р.) і заснуванню літературознавчого часопису «Вікно в світ» (1997), спеціалізацією якого була публікація досліджень у сфері зарубіжних літератур.

Біля витоків нового шкільного предмета стояла також професорка кафедри зарубіжної літератури Київського національного університету імені Тараса Шевченка К. Шахова, відома науковиця, доктор філологічних наук. Перша хрестоматія за редакцією К. Шахової вийшла у 1992 році, а перша шкільна програма із зарубіжної літератури – у 1995. Підручник «Зарубіжна література ХІХ сторіччя. Доба романтизму» було створено науковицею у співавторстві з професором Д. Наливайком (Наливайко, 2001).

Варто акцентувати увагу на тому факті, що К. Шахова засади формування шкільного літературного канону були закладені К. Шаховою, яка у програмі 1995-го року спробувала створити добірку творів «золотого фонду» літератури, рекомендованих до вивчення у школі. На успішність цієї спроби вказує те, що майже 50 творів із цієї програми представлені в усіх наступних програмах. Порівнюючи дану програму із попередніми, ми помітили кількісне збільшення літературних творів письменників як Північної Америки, так і Сходу, чим було врівноважено репрезентативність культурних здобутків різних країн світу.

З появою Програми 1995 р. активізувався процес створення підручників та хрестоматій із зарубіжної літератури в Україні. Це перша програма, забезпечена підручниками-хрестоматіями для 5–8 класів, а також підручниками і хрестоматіями для 9–11 класів. Системне вивчення зарубіжної літератури як шкільного предмета загальноосвітніх шкіл розпочалось саме з 1995 року. Хоча програма К. Шахової до 1998 року була основною для шкільного вивчення літератури, проте залишались питання, що вима-

гали вирішення. У цій програмі шкільний курс дістав нову назву – «Зарубіжна література», попри те, що початковою назвою дисципліни була назва «Світова література» (Мірошніченко, 2007: 10). Дискусія щодо назви предмета тривала кілька років.

З 1996 року Міністерство освіти України спільно із Академією педагогічних наук України та Інститутом змісту і методів навчання було розпочато роботу над державними стандартами шкільних дисциплін, що, по суті, було одним з нових явищ у системі освіти України. Під час наради-семінару у Міністерстві освіти керівниками груп із визначення стандартів було представлено напрацьовані проспекти із даного питання. Державний загальноосвітній стандарт мав окреслити норми знань із урахуванням вікових можливостей дитини.

Проект державного стандарту з предмета «Зарубіжна література» було розроблено за дорученням Міністерства освіти колективом учених (В. Куземський, Н. Нагорна, Л. Мірошніченко, Н. Мірошникова) під керівництвом кандидата філологічних наук, доцента Б. Шалагінова. Проект широко обговорювався на сторінках фахових журналів. У дискусіях щодо проекту стандарту взяли участь вчені-теоретики, вчені-методисти, широке коло вчителів-словесників, працівники Міністерства освіти. Дискусію пожвавив альтернативний проект стандартів, запропонований творчою групою під керівництвом кандидата філологічних наук Ю. Ковбасенка.

Міністерством освіти були прийняті за основу стандарти творчої групи Б. Шалагінова, що були доопрацьовані, враховуючи всі слушні пропозиції. Тому справедливим було зазначити, що засновником шкільного курсу зарубіжної (світової) літератури в Україні є саме Б. Шалагінов, український літературознавець, на сьогодні доктор філологічних наук, професор, що співпрацював із групою вчених-методистів із НПУ ім. М. П. Драгоманова (Л. Мірошніченко, О. Ісаєва, Ж. Клименко та ін.).

Книга «Урок літератури: методичні нотатки літературознавця» та шкільний підручник «Зарубіжна література від античності до першої половини XIX століття» висвітлили педагогічні ідеї та погляди Б. Шалагінова (Шалагінов, 2013: 29). У цих працях учений розробляє ціннісний підхід до шкільного вивчення літератури. На думку Б. Шалагінова, важливе значення творів мистецтва зумовлене тим, що в них наявні фундаментальні ціннісні орієнтації, які впливають на соціум, зміцнюючи його, надаючи основу соціальній і культурній життєздатності. Мистецтво сприяє

активному формуванню та становленню саме тих цінностей, які сприймаються людиною шляхом рефлексії (наприклад, наука, філософія), віри (релігія) та естетичних переживань. Учений обґрунтовує цим необхідність автономного вивчення літератури на етапі шкільного виховання, бо підліток має емоційно глибоко пережити літературний твір і таким чином долучитися до засвоєння цінностей.

Офіційне ухвалення освітнього стандарту з шкільної дисципліни «Зарубіжна література» сприяло подальшій роботі над формуванням його методичного забезпечення. Нові програми курсу «Зарубіжна література. Програми середньої загальноосвітньої школи з українською мовою навчання» було створено за редакцією Д. Наливайка творчим колективом авторів, до якого увійшли Ю. Ковбасенко, К. Шахова, М. Борецький, Н. Нагорна, Л. Мірошніченко, Л. Ковбасенко, Л. Білань, та оприлюднено у 1998 році. В основу було покладено вже існуючі стандарти Міністерства освіти України із урахуванням конструктивних рекомендацій і виправленням недоліків (Наливайко, Ковбасенко, 1998, 2003).

Вагомий внесок у формування шкільного курсу «Світова (зарубіжна) література зробив член-кореспондент НАН України Д. Наливайко, що долучився до розробки концептуальних засад нового предмета, змістового наповнення курсу, створення стандартів, програм, підручників. Учений наголошував на відсутності необхідності вивчення історії літературного процесу, і підкреслював потреби залучення учнів до духовної скарбниці людства, основ естетичного і морального виховання через предмет зарубіжної літератури (Наливайко, 2003: 10). Завданням шкільної літературної освіти, на думку Д. Наливайко, є гуманітарне виховання молодого покоління, залучення учнів до багатств світової культури, духовне і моральне зростання особистості, естетичне виховання, розвиток художнього смаку (Наливайко, 2003: 12).

Долучившись до відбору літературних творів, запропонованих до вивчення, Д. Наливайко акцентував увагу на необхідності врахування значимості творчості письменника відносно певної епохи, культури і художньої системи (наприклад, Данте стосовно високого Середньовіччя, Сервантес і Шекспір щодо Відродження, Кальдерон щодо Бароко тощо), їхньої причетності до нашої національної культури та літератури (Наливайко, 2003: 10).

Фундатором вітчизняної методики викладання світової літератури та засновницею науково-методичної школи з основ викладання зарубіжної

(світової) літератури в Україні є Л. Мірошніченко, докторка педагогічних наук, професорка, що тривалий час завідувала кафедрою методики викладання російської мови та світової літератури Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Послугуючись результатами діяльності методичної школи, було розроблено технологію та методику викладання зарубіжної літератури як нового навчального предмета у закладах загальної середньої освіти, втілювалися нові ідеї та виокремлено спільні проблеми у викладанні української, російської, зарубіжної літератур. Л. Мірошніченко є авторкою першого в Україні підручника з методики викладання світової літератури у закладах загальної середньої освіти (Мірошніченко, 2000). Поява підручника стала новою віхою в становленні нового навчального предмета «Світова (зарубіжна) література» в шкільному курсі та сприяла розвитку української методичної науки: розгляд та вивчення науково-методичних засад викладання предмета мали важливе значення не тільки для студентів-філологів, а й для підвищення фахового рівня вчителів, для реалізації їх творчого потенціалу. Формування професійної готовності студентів-філологів, на думку професорки Л. Мірошніченко, залежить від таких чинників, як гуманізація, міжнаціональний підхід, цілеспрямованість, нерепресивна свідомість, компаративність, етнокультурність, країнознавство, послідовність, врахування індивідуальних особливостей студентів тощо. Учена-методист вбачає залежність між фаховою готовністю студентів-філологів викладати світову літературу та відповідністю методичної системи науково-теоретичного і практичного навчання вимогам викладання шкільної дисципліни «Зарубіжна література» (Мірошніченко, 2000).

Під керівництвом Л. Мірошніченко в Україні з'явилася плеяда аспірантів, докторантів, науковців, які займалися питаннями викладання літератури на діалогічній основі як мистецтва слова. Методична школа об'єднала як науковців, так і численну когорту вчителів із різних регіонів України. Серед сучасних наукових досліджень в царині світової літератури варто назвати дослідження О. Ісаєвої, Ж. Клименко, А. Вітченка, О. Куцевол, Л. Удовиченко, А. Мартинець, А. Мельник, Ю. Холодної, А. Нагорної та інших, які поширювали ідеї Л. Мірошніченко у своїх роботах і створювали власні методичні моделі викладання світової (зарубіжної) літератури.

Стояв у витоків шкільного курсу «Зарубіжна література» також методист, літературознавець, культуролог Ю. Султанов, спеціалізація

якого включала методологію та теорію методики викладання літератури в школі. І. Султанов є автором і співавтором (у тому числі у співавторстві з доктором філологічних наук, професором М. Теплінським) шкільних підручників та навчальних посібників із російської і зарубіжної літератур. Його численні (більше 60) наукові та науково-методичні студії друкувалися в провідних фахових виданнях України. Ю. Султанов був членом редакційних колегій і науковим консультантом фахових часописів «Зарубіжна література в навчальних закладах», «Всесвітня література та культура в навчальних закладах України». Він запропонував свою методичну концепцію викладання зарубіжної літератури в школі (Султанов, 2000: 3), а також працював над виробленням засад шкільного курсу зарубіжної літератури (Султанов, 2001: 52).

Долучився до розбудови курсу «Зарубіжної літератури» методист і педагог Ю. Ковбасенко, який очолював авторські колективи проекту Державного стандарту в галузі літературної освіти (1997) та загальнодержавних навчальних програм із «Зарубіжної (світової) літератури» для середніх навчальних закладів України (1997, 1998, 2003, 2008, 2010, 2011). Зазначимо, що згадані розробки було визнано переможцями Всеукраїнського конкурсу програм для 5–9-х класів загальноосвітньої школи, а також профільних 10–12-х класів (2006, 2009). Справедливим буде визнання даних документів як органічної складової нового українського курикулуму літературної освіти.

Варто відмітити, що Ю. Ковбасенко є Президентом Української асоціації викладачів зарубіжної літератури (УАВЗЛ), час заснування якою припадає на червень 1994 року. Опікуючись питаннями забезпечення навчальної дисципліни «Зарубіжна (світова) література», запровадженої у 1992–1993 н.р., якісними та професійними україномовними перекладами світової класики, УАВЗЛ веде активну співпрацю із Творчим об'єднанням перекладачів (головою якого на той час був Ю. Мушкетик, а сьогодні – Д. Чередниченко) Національної Спілки письменників України. Так, завдяки замовленню УАВЗЛ вперше у перекладі українською мовою світ побачили такі твори, як філософська драма П. Кальдерона «Життя – це сон» (переклад з іспанської було здійснено М. Литвинцем), роман К. Гамсуна «Пан» і повість «Смерть Глана» (переклад з норвезької Г. Кирпи), психологічне есе Дж. Джойса «Джакомо Джойс» і ключові розділи роману Г. Філдінга «Історія Тома Джонса, знайди» (переклад з англійської Р. Доценка), комедія Дж. Б. Шоу «Пігмаліон»

(переклад з англійської О. Мокровольського), поезія А. Міцкевича «До друзів-москалів» (переклад з польської В. Ткаченка) та ін.

Окремо зазначимо, що ініціатором проведення УАВЗЛ перших всеукраїнських конкурсів «Учитель зарубіжної літератури сільської школи» та оглядів «Методист зарубіжної літератури» (Київ, 1997) був саме Ю. Ковбасенко, який переймається підвищенням кваліфікації учителів-словесників закладів освіти України та, поміж іншим, очолював з 1998 по 2003 журнал «Тема. На допомогу вчителю зарубіжної літератури» і є автором підручників із «Зарубіжної літератури».

Вагомий внесок у розвиток методичної та наукової думки в царині навчання зарубіжної літератури зробила О. Ісаєва, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри методики викладання світової літератури Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Науковий доробок О. Ісаєвої враховує більше, ніж 250 наукових робіт, включно із навчальними програмами (Ісаєва, 2021) та підручниками із зарубіжної літератури (Ісаєва, 2022), посібниками для школярів та вчителів, теоретичними й методичними розвідками, що оприлюднено у провідних фахових часописах. Також зауважимо, що О. Ісаєва є членкинею редакційної колегії часопису «Всесвітня література в школах України» та займається дослідженням актуальних питань методики викладання зарубіжної літератури, особливостей формування читацької культури особистості у цифрову епоху, питань медіаосвіти, потенціалу інноваційних технологій навчання тощо.

У розбудові шкільного курсу «Зарубіжна (світова) література» брав участь М. Борецький, перекладач, науковець, автор програм світової літератури, зокрема, для польськомовних, румунських та угорських шкіл України, член редакційних колегій журналів «Всесвітня література в середніх навчальних закладах України» і «Тема. На допомогу вчителю зарубіжної літератури». Науковець також увійшов до складу творчого колективу на чолі із Ю. Ковбасенко, який опікувався розробкою загальнодержавної програми із зарубіжної літератури для шкіл України. Примітно, що М. Борецький створював та редагував підручники, хрестоматії зі світової літератури для середньої школи, написав близько двохсот літературознавчих статей, займався перекладом віршів античних авто-

рів (у тому числі Авіана, Бабрія, Катулла, Вергілія, Горація, Проперція, Марка Катона та ін.), пісень вагантів, поезії Ю. Лободовського, А. Міцкевича, Ч. Мілоша, Й.-В. Гете та інших.

Учений-мовознавець, доктор філологічних наук В. Матвійшин, автор публікацій у фахових журналах, присвячених взаємовідносинам української та зарубіжної літератур, у своїх розвідках окреслює місце українського письменства серед інших культур світу, розкриває місце творів зарубіжної літератури в Україні (Матвійшин, 2009: 112). Головна мета досліджень ученого полягає у пізнанні непростого процесу взаємодії самобутніх національних літературних систем, важлива роль у якій відводилась саме українській літературі. У монографії В. Матвійшина «Український літературний європеїзм» розкрито процеси включення українського письменства в європейський культурний розвиток. Пізнання європейського світу українцями завжди відбувалося через художні твори зарубіжних класиків, так само як і письменники Старого Світу були зачаровані Україною, її історією, народом, що, у свою чергу, сприяло наближенню України до Європи.

Зробили вагомий внесок у становлення шкільного курсу світової літератури науковці Т. Денисова і Г. Сиваченко, професорки, докторки філологічних наук, провідні наукові співробітниці Інституту літератури імені Т. Шевченка НАН України. Т. Денисова та Г. Сиваченко брали участь у розробці концепції шкільного курсу світової літератури, у співавторстві створили посібники майже для всього шкільного курсу (5–8, 11 класи), виступали з доповідями на численних семінарах, «круглих столах», симпозіумах, у наукових журналах та педагогічній пресі.

**Висновки.** Отже, вивчення процесу розвитку національної шкільної літературної освіти дає можливість з'ясувати витоки методики навчання зарубіжної літератури та окреслити особливості її становлення в Україні як науки, глибше розглянути й усвідомити динаміку педагогічних явищ, визначити тенденції розвитку методики навчання зарубіжної літератури відповідно до суспільно-політичних і соціально-культурних умов на різних історичних етапах, актуалізувати прогресивні теоретико-методичні здобутки, аргументувати їх неперехідну значимість та важливість урахування в процесі навчання зарубіжної літератури в сучасних закладах загальної середньої освіти України.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базиль Л. О. Вплив комплексних програм на викладання літератури в школі. *Українська література в загальній школі*. 2002. № 4. С. 37–41.
2. Базиль Л. О. Становлення і розвиток шкільної літературної освіти в Україні у 1918–1938 рр. : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02; Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2004. 21 с.
3. Державна національна програма «Освіта» Україна XXI століття. Київ : Райдуга, 1994. 61 с. URL: <http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/21204> (дата звернення: 23.06.2022).
4. Ісаєва О. О., Клименко Ж. В. Зарубіжна література. 5 клас. Київ : УОВЦ «Оріон», 2022. 381 с. URL: [https://pidruchnyk.com.ua/1690-5\\_zarlit\\_isaeva.html](https://pidruchnyk.com.ua/1690-5_zarlit_isaeva.html) (дата звернення: 04.07.2022).
5. Матвіїшин В. Г. Український літературний європеїзм : монографія. Київ : Академія, 2009. 264 с.
6. Мірошніченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах : підруч. для студ. вищ. закл. освіти. Київ : Ленвіт, 2000. 240 с.
7. Мірошніченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах : підручник для студентів-філологів. Київ : Вища школа, 2007. 415 с.
8. Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти / автори: О. М. Ніколенко, О. О. Ісаєва, Ж. В. Клименко та інші. Київ, 2021. 97 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetar.z.2022/Zar.lit.5-9-kl/Zar.lit.5-9-kl.Nikolenko.ta.in.14.07.pdf> (дата звернення: 23.06.2022).
9. Наливайко Д. С. Література в системі мистецтв як галузь компаративістики. *Слово і час*. 2003. № 5. С. 10–19. URL: [https://il-journal.com/index.php/journal/issue/view/226/5\\_2003](https://il-journal.com/index.php/journal/issue/view/226/5_2003) (дата звернення: 04.07.2022).
10. Наливайко Д. С. Література в системі мистецтв як галузь компаративістики (закінчення). *Слово і час*. 2003. № 6. С. 7–18. URL: [https://il-journal.com/index.php/journal/issue/view/193/6\\_2003\\_pdf](https://il-journal.com/index.php/journal/issue/view/193/6_2003_pdf) (дата звернення: 04.07.2022).
11. Наливайко Д. С., Шахова К. О. Зарубіжна література XIX сторіччя. Доба романтизму: підручник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. 416 с.
12. Погрібний, А. Г. Поклик дужого чину (з розмов про наболіле). Київ : Просвіта, 2004. 496 с.
13. Програма «Зарубіжна література. 5-11 класи» для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання / наук. ред. Д. С. Наливайко, кер. автор. кол. Ю. І. Ковбасенко. 1998, 2003. URL: [https://www.ae-lib.org.ua/texts/school\\_program\\_2003\\_ua.htm](https://www.ae-lib.org.ua/texts/school_program_2003_ua.htm) (дата звернення: 04.07.2022).
14. Пронкевич О. В. Зарубіжна література: підручник для 10 класу загальноосвітньої школи. Київ : Педагогічна преса, 2004. 528 с.
15. Семенов О. М., Базиль Л. О. Мовно-літературна освіта в Україні: погляд крізь роки : навч. посіб. Київ : Фенікс, 2008. 240 с.
16. Султанов Ю. І. Методична концепція викладання зарубіжної літератури. *Зарубіжна література в навчальних закладах*. 2000. № 2. С. 2–6.
17. Султанов Ю. І. У пошуках засад, адекватних шкільному курсу з світової літератури. Теоретичний аналіз сучасного методологічного доробку. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2001. № 2–5. С. 50–53.
18. Фруктова Я. С., Покась В. П. До проблем фундаменталізації змісту педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: Теорія і практика*. Київ : КУ імені Бориса Грінченка, 2013. Вип. 9. С. 70–74.
19. Шалагінов Б. Б. Зарубіжна література від античності до початку XIX сторіччя: історико-естетичний нарис. Київ: Києво-Могилянська академія, 2004. 360 с.
20. Шалагінов Б. Б. Про напрями вдосконалення навчальної програми «Зарубіжна література» відповідно до поточного історичного моменту. *Світова література в школах України*. 2019. № 5. С. 2–9.
21. Шалагінов Б. Б. Урок літератури: роздуми літературознавця про шкільну методику. Київ : Грамота, 2013. 207 с.
22. Штейнбук Ф. М. Методика викладання зарубіжної літератури у школі : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2009. 280 с.
23. Яценко Т. О. Особливості розвитку національної шкільної літературної освіти 20-40-х рр. XX століття. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*. Чернігів : ЧНПУ, 2014. Вип. 120. С. 219–223.

## REFERENCES

1. Bazyl L. O. Vplyv kompleksnykh prohram na vykladannia literatury v shkoli [The impact of comprehensive programs on teaching literature at school]. *Ukrainska literatura v zahal'nii shkoli*. 2002. № 4. S. 37–41 [in Ukrainian].
2. Bazyl L. O. Stanovlennia i rozvytok shkilnoi literaturnoi osvity v Ukraini u 1918–1938 rr. [Formation and development of school literary education in Ukraine in 1918–1938] : avtoreferat dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02; In-t pedahohiky APN Ukrainy. Kyiv, 2004. 21 s. [in Ukrainian].
3. Derzhavna natsionalna prohrama “Osvita” Ukraina XXI stolittia [State national program “Education” Ukraine of the XXI century]. Kyiv : Raiduha, 1994. 61 s. [in Ukrainian].
4. Isaieva O. O., Klymenko Zh. V. Zarubizhna literatura. 5 klas [World Literature. 5th grade]. Kyiv : UOVTS “Orion”, 2022. 381 s. [in Ukrainian].
5. Matviishyn V. H. Ukrainskyi literaturnyi yevropeizm: monohrafiia [Ukrainian literary Europeanism: monograph]. Kyiv : Akademiia, 2009. 264 s. [in Ukrainian].

6. Mirosnhychenko L. F. *Metodyka vykladannia svitovoi literatury v serednikh navchalnykh zakladakh* [Methods of teaching world literature in secondary schools]: pidruch. dlia stud. vyshch. zakl. osvity. Kyiv : Lenvit, 2000. 240 s. [in Ukrainian].
7. Mirosnhychenko L. F. *Metodyka vykladannia svitovoi literatury v serednikh navchalnykh zakladakh* [Methods of teaching world literature in secondary schools]: pidruchnyk dlia studentiv-filolohiv. Kyiv : Vyshcha shkola, 2007. 415 s. [in Ukrainian].
8. Modelna navchalna prohrama “Zarubizhna literatura. 5–9 klasy” dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum “Foreign literature. 5-9 grades” for institutions of general secondary education] / avtory: O. M. Nikolenko, O. O. Isaieva, Zh. V. Klymenko ta inshi. Kyiv, 2021. 97 s. [in Ukrainian].
9. Nalyvaiko D. S. Literatura v systemi mystetstv yak haluz komparatyvistyky [Literature in the system of arts as a field of comparative studies]. *Slovo i chas*. 2003. № 5. S. 10–19 [in Ukrainian].
10. Nalyvaiko D. S. Literatura v systemi mystetstv yak haluz komparatyvistyky (zakinchennia) [Literature in the system of arts as a field of comparative studies (conclusion)]. *Slovo i chas*. 2003. № 6. S. 7–18 [in Ukrainian].
11. Nalyvaiko D. S., Shakhova K. O. *Zarubizhna literatura XIX storichchia. Doba romantyzmu* [Foreign literature of the 19th century. The age of romanticism]: pidruchnyk. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan, 2001. 416 s. [in Ukrainian].
12. Pohribnyi, A. H. Poklyk duzhoho chynu (z rozmov pro nabolile) [The call of a strong rank (from conversations about pain)]. Kyiv : Prosvita, 2004. 496 s. [in Ukrainian].
13. Prohrama “Zarubizhna literatura. 5–11 klasy” dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv z ukraïnskoiu movoiu navchannia [Program “Foreign literature. 5–11 grades” for general educational institutions with the Ukrainian language of instruction] / nauk. red D. S. Nalyvaiko, ker. avtor. kol. Yu. I. Kovbasenko. 1998, 2003. [in Ukrainian].
14. Pronkevych O. V. *Zarubizhna literatura: pidruchnyk dlia 10 klasu zahalnoosvitnoi shkol* [Foreign literature: a textbook for the 10th grade of a comprehensive school]. Kyiv : Pedahohichna presa, 2004. 528 s. [in Ukrainian].
15. Semenoh O. M., Bazyl L. O. *Movno-literaturna osvita v Ukraini: pohliad kriz roky* [Linguistic and literary education in Ukraine: a look through the years]: navch. posib. Kyiv : Feniks, 2008. 240 s. [in Ukrainian].
16. Sultanov Yu. I. *Metodychna kontseptsia vykladannia zarubizhnoi literatury* [Methodical concept of teaching foreign literature]. *Zarubizhna literatura v navchalnykh zakladakh*. 2000. № 2. S. 2–6 [in Ukrainian].
17. Sultanov Yu. I. *U poshukakh zasad, adekvatnykh shkilnomu kursu z svitovoi literatury. Teoretychnyi analiz suchasnogo metodolohichnogo dorobku* [In search of foundations adequate for the school course from world literature. Theoretical analysis of modern methodological developments]. *Vsesvitnia literatura v serednikh navchalnykh zakladakh Ukrainy*. 2001. № 2–5. S. 50–53 [in Ukrainian].
18. Fruktova Ya. S., Pokas V. P. *Do problem fundamentalizatsii zmistu pedahohichnoi osvity* [To the problems of fundamentalization of the content of pedagogical education]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka*. Kyiv : KU imeni Borysa Hrinchenka, 2013. Vyp. 9. S. 70–74 [in Ukrainian].
19. Shalahinov B. B. *Zarubizhna literatura vid antychnosti do pochatku XIX storichchia: istoryko-estetychnyi narys* [Foreign literature from antiquity to the beginning XIX century: historical and aesthetic essay]. Kyiv : Kyievo-Mohyl. akademiia, 2004. 360 s. [in Ukrainian].
20. Shalahinov B. B. *Pro napriamy vdoskonalennia navchalnoi prohramy “Zarubizhna literatura” vidpovidno do potochnoho istorychnoho momentu* [About directions for improving the “Foreign Literature” curriculum in accordance with the current historical moment]. *Svitova literatura v shkolakh Ukrainy*. 2019. № 5. S. 2–9 [in Ukrainian].
21. Shalahinov B. B. *Urok literatury: rozдумы literaturoznavtsia pro shkilnu metodyku* [A lesson in literature: reflections of a literary critic on school methodology]. Kyiv : Hramota, 2013. 207 s. [in Ukrainian].
22. Shteinbuk F. M. *Metodyka vykladannia zarubizhnoi literatury u shkoli* [Methods of teaching foreign literature at school]: navchalnyi posibnyk. Kyiv : Kondor, 2009. 280 s. [in Ukrainian].
23. Iatsenko T. O. *Osoblyvosti rozvytku natsionalnoi shkilnoi literaturnoi osvity 20–40-kyh rr. XX stolittia* [Peculiarities of the development of national school literary education in the 20s-40s of the 20th century]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnogo pedahohichnogo universytetu im. T. H. Shevchenka*. Chernihiv : ChNPU, 2014. Vyp. 120. S. 219–223 [in Ukrainian].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-45>**Інна СЯСЬКА,***orcid.org/0000-0002-6096-1335**доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри біології, здоров'я людини та фізичної терапії  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(Рівне, Україна) syaskainna@gmail.com*

## **ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ДЛЯ РОБОТИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*Статтю присвячено проблематиці професійної підготовки майбутнього вчителя до роботи в Новій українській школі. Наголошується на важливості створення персоналізованого освітнього середовища у закладі вищої педагогічної освіти, де для підготовки майбутнього педагога формуються умови для розвитку певних особистісних якостей. Доведено, що персоналізація навчання потребує застосування в освітньому процесі адекватних технологій, зокрема проєктних. Проаналізовано наукові джерела, які безпосередньо вказують на ефективність застосування проєктних технологій у формуванні системи компетентностей особистості. Проєктна освітня діяльність має забезпечувати досягнення навчальних, розвивальних і виховних завдань. Розроблено класифікацію освітніх проєктів у залежності від їхнього призначення та прогнозованого кінцевого результату. Виділено чотири групи освітніх проєктів: творчо-продуктивні, споживчі, науково-дослідницькі, навчальні проєкти. Розглянуто їхні різновиди, значення та місце застосування в освітньому процесі. Доцільність і місце застосування навчальних і науково-дослідницьких проєктів обумовлюється освітньо-професійною програмою підготовки майбутніх учителів, що дає змогу поглибити набуті професійні знання, вміння і навички. Обґрунтовано, що творчо-продуктивні та споживчі проєкти варто використовувати для самостійної діяльності студентів та в організації нетрадиційної позааудиторної роботи за участі органів студентського самоврядування, у партнерській взаємодії з викладачами, громадськими і волонтерськими організаціями. Головним завданням застосування цих проєктів є розвиток самоорганізації, ініціативності, активної громадської позиції студентів та їхньої внутрішньої мотивації для усвідомленого застосування здобутих знань на практиці. Визначено функції, які покладаються на використання проєктних технологій в організації освітнього процесу професійної підготовки майбутніх учителів та формування їхньої готовності до роботи в умовах Нової української школи.*

**Ключові слова:** *проєктні технології, професійна підготовка майбутніх учителів, персоналізація освітнього середовища, заклад вищої освіти, Нова українська школа.*

**Inna SIASKA,***orcid.org/0000-0002-6096-1335**Doctor of Sciences, Associate Professor,  
Professor at the Department of Biology, Human Health and Physical Therapy  
Rivne State University for the Humanities  
(Rivne, Ukraine) syaskainna@gmail.com*

## **APPLICATION OF PROJECT TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF MODERN TEACHERS FOR WORK IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL**

*The article is devoted to the problems of professional training of the future teacher to work in the New Ukrainian School. Emphasis is placed on the importance of creating a personalized educational environment in an institution of higher pedagogical education, where conditions for the development of certain personal qualities are created for the training of future teachers. It has been proven that the personalization of learning requires the use of adequate technologies, in particular project technologies, in the educational process. The scientific sources that directly indicate the effectiveness of the application of project technologies in the formation of the system of personal competencies have been analyzed. Project educational activity should ensure the achievement of educational, developmental and educational tasks. A classification of educational projects has been developed depending on their appointment and predicted final result. Four groups of educational projects are distinguished: creative-productive, consumer, scientific-research, educational projects. Their varieties, meaning and place of application in the educational process are considered. The expediency and place of application of educational and scientific-research projects is determined by the educational and professional training program of future teachers, which makes it possible to deepen the acquired professional knowledge, skills and abilities. It is substantiated that creative-productive and consumer projects should be used for independent*



*activities of students and in the organization of non-traditional extracurricular work with the participation of student self-government bodies, in partnership with teachers, public and volunteer organizations. The main task of applying these projects is the development of self-organization, initiative, active public position of students and their internal motivation for conscious application of acquired knowledge in practice. The functions that rely on the use of project technologies in the organization of the educational process of professional training of future teachers and the formation of their readiness to work in the conditions of the New Ukrainian School are defined.*

**Key words:** *project technologies, professional training of future teachers, personalization of the educational environment, higher education institution, New Ukrainian School.*

**Постановка проблеми.** Важливим фактором для успішної реалізації Концепції нової української школи є підготовка мотивованого вчителя-професіонала, здатного творчо підійти до організації освітнього процесу з сформованими вміннями і навичками для застосування сучасних засобів і інноваційних технологій навчання й виховання учнівської молоді. Адже ключовим компонентом цієї Концепції є «новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві» (Концепція, 2016: 7). Мова йде не лише про зміну змістового наповнення освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Очевидно, що втілення базових положень Концепції у життя потребує змін і в професійній підготовці майбутнього вчителя, який у своїй фаховій діяльності зможе реалізувати набуті компетентності та цінності, на яких заснована педагогіка партнерства. Відтак сам освітній процес здобуття професії вчителя має спрямовуватися на персоналізоване навчання, де для підготовки майбутнього педагога створюються умови для розвитку певних особистісних якостей: поєднання лідерських задатків з повагою і доброзичливістю до інших учасників освітнього процесу; основи взаємодії у команді з формуванням відповідальності за прийняті зобов'язання; проактивність і творчий підхід до виконання поставлених завдань; самостійність і право вибору в прийнятті рішень для досягнення бажаного результату професійної діяльності. Отже, для реалізації персоналізованого підходу в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів постає питання про необхідність застосування інноваційних освітніх технологій, які б сприяли формуванню означених якостей та soft-skills навичок здобувачів вищої освіти. Чільне місце серед таких освітніх технологій, на наш погляд, займають проєктні технології, що потребує додаткового обґрунтування й детального вивчення їхніх функцій і особливостей застосування в освітньому процесі закладу вищої освіти (ЗВО).

**Аналіз досліджень.** Важливість персоналізації освітнього процесу в закладах вищої освіти відзначає низка вітчизняних і зарубіжних науковців (R. Baltusite, I. Katane, Є. А. Алісов, В. В. Гра-

чов, В. В. Нестеренко, А. В. Петровський, В. А. Петровський, А. В. Ржевська, Є. Б. Старовойтенко, Ю. Ф. Тунгусов та ін.). Така увага дослідників зумовлюється можливостями, які відкриваються для розвитку особистості в умовах персоналізованого освітнього середовища. Персоналізація навчання набуває особливої актуальності у формуванні готовності майбутніх педагогів до реалізації Концепції нової української школи, що побудована на принципах педагогіки партнерства. Зокрема, у праці А. В. Петровського, В. А. Петровського наголошується на ролі персоналізації в успішній реалізації особистістю власних соціальних функцій, зокрема і в професійній діяльності, в основі якої лежить органічне поєднання природних схильностей і задатків з внутрішніми мотиваційними процесами, спрямованими на саморозвиток та досягнення певних цілей (Петровський А. В., Петровський В. А., 1982: 45).

Своєю чергою Ю. Ф. Тунгусов надає персоналізованому підходу функцій системоутворюючого значення для втілення цілей і завдань гуманістичної концепції професійної педагогічної освіти (Тунгусов, 1998: 123). Подібну думку висловлюють А. В. Ржевська, Є. А. Алісов: «Персоналізація освітнього середовища постає безперечним, затребуваним цільовим пріоритетом професійної педагогічної діяльності, усвідомлення та прийняття цього пріоритету сучасними вчителями є актуальним та необхідним» (Ржевська, Алісов, 2019: 2).

У цьому контексті важливими є дослідження В. В. Грачова, який в процесі персоналізації освітнього процесу у закладах вищої освіти виділив основні його властивості: цілеспрямований вплив на розвиток ціннісно-сислової сфери з метою досягнення суб'єктивно-значущих цілей діяльності; розширення сфери «Я-компетентностей» особистості, спрямованої на пізнання оточуючого середовища та забезпечення результативності своєї діяльності в ньому; становлення особистої і соціальної відповідальності за подальшу професійну реалізацію (Грачов, 2007: 7).

Спираючись на ці дослідження, нами було визначено декілька розвивальних функцій, які забезпечує персоналізація освітнього середовища

в закладі вищої педагогічної освіти з метою формування готовності майбутнього вчителя для роботи в умовах Нової української школи та реалізації принципів партнерської педагогіки:

- мотивувальний вплив на формування професійних компетентностей майбутнього педагога на основі розвитку моральних, етичних і ціннісних установок особистості та активізація її саморозвитку;

- самореалізація здобувачів освіти в процесі професійної підготовки як на основі здобутих знань і вмінь, так і на основі індивідуальних здібностей і нахилів та прояву певних soft-skills навичок (уміння міжособистісного спілкування, схильність до командної роботи, вияв креативного підходу у вирішенні професійних задач);

- особистісне самовдосконалення студентів у результаті внутрішнього зіставлення відповідності набутих компетентностей якісним характеристикам майбутньої професії та соціокультурним очікуванням у підготовці фахівця, що несе соціальну й особисту відповідальність за результати своєї професійної діяльності (Сяська, 2021: 254).

Конструювання освітнього процесу у вищій школі у контексті його персоналізації та реалізації зазначених розвивальних функцій, на думку В. В. Нестеренко, «вимагає адекватних технологій, спрямованих на продукування цілісного освітнього середовища розвитку особистості в основних сферах її життєдіяльності під час підготовки у вищому навчальному закладі» (Нестеренко, 2012: 88).

Враховуючи завдання, що поставили перед освітянами щодо впровадження Концепції нової української школи, сучасна практика вищої педагогічної освіти потребує використання різних видів і форм освітньої діяльності. Серед них, на наш погляд, оптимально відповідає поставленим вимогам проектна освітня діяльність із застосуванням відповідних технологій. Таким чином, детального теоретичного узагальнення та практичного розроблення потребує проблема застосування проектних технологій у підготовці сучасного вчителя для роботи в умовах Нової української школи, що і складає **мету нашого дослідження**.

**Виклад матеріалу.** На підтвердження доцільності застосування проектних технологій у персоналізації освітнього середовища закладу вищої педагогічної освіти та кваліфікованої професійної підготовки майбутнього вчителя до реалізації Концепції нової української школи слугують наукові напрацювання американських філософів і педагогів початку ХХ століття Дж. Дьюї, В. Х. Кілпатріка, Ф. Паркера. У праці «Школа майбутнього»

Дж. Дьюї вперше поєднав пізнання і діяльність в освітньому процесі, шляхом рішення певних задач та проблем. Зокрема, він намагався організувати активну пізнавальну діяльність у процесі роботи над певним проектом. Цінним є те, що за Дж. Дьюї, проект має бути сформованим таким чином, щоб у ньому була присутня певна проблема, яка несе соціальний зміст і застосування (Дьюї, 2003: 98). Тоді, можемо діти висновку, що цілком такого виду діяльності є не лише сам процес пізнання, а й розуміння того, де саме у повсякденному житті чи професійній діяльності можна застосувати здобуті у процесі реалізації проекту знання, вміння і навички.

За такої освітньої діяльності, вважає В. Х. Кілпатрік, проектне навчання може стимулювати безперервний розвиток особистості і готувати її до умов динамічно мінливої ситуації в суспільстві і до зіткнення з невідомими проблемами в майбутньому (Кілпатрік, 1925).

Ідеї, закладені в основу прагматичної педагогіки з використанням технології проектів, залишаються доволі актуальними і на сьогоднішній день, оскільки за своїми особливостями «лягають» в канву формування професійної компетентності майбутнього вчителя та його підготовки до діяльності у Новій українській школі. Варто відзначити, що впродовж століття змістове наповнення технології проектів зазнало безлічі інтерпретацій щодо місця, форми і видів застосування в освітньому процесі, однак концептуальна сутність залишилася тією ж, що була запропонована американськими педагогами. Значна частина педагогічної спільноти сходиться на думці, що проектні технології чи не найточніше відповідають досягненню сучасної мети освіти усіх рівнів, яка спрямована на формування ключових компетентностей. У цьому контексті слушною є позиція Н. В. Мамінової, І. С. Іванової, які відзначили якісну особливість результативності проектно-освітньої діяльності: «метод проектів – це педагогічна технологія, яка орієнтована не так на інтеграцію фактичних знань, як на їх застосування та набуття нових» (Мамінова, Іванова, 2017: 11), що безпосередньо вказує на їх ефективність у формуванні системи компетентностей особистості.

Проте у вітчизняній педагогіці більшість досліджень, присвячених використанню проектних технологій, знаходяться у межах проблемного поля шкільної і позашкільної освіти. У вищій педагогічній школі зазначена тематика розроблялась як частина методики чи механізм вирішення конкретної педагогічної проблеми (приміром, М. В. Елькін досліджував застосування засобів проектно-

діяльності у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя географії; К. І. Степанюк – у процесі формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи; Р. К. Мельниченко, В. В. Танська – у формуванні екологічної компетентності майбутніх педагогів; І. В. Маслікова – у розвитку дослідницьких умінь учителя біології; С. В. Совгіра – у формуванні готовності майбутніх педагогів до діяльності в умовах екологічної кризи та ін.). Разом з тим, як зазначають Т. В. Бодненко, Л. О. Кулик, А. В. Ткаченко, обґрунтоване впровадження проєктних технологій у фаховій підготовці вчителя Нової української школи стає нагальною потребою (Бодненко та ін., 2019: 57).

У контексті означеної проблематики постає необхідність розгляду питання про способи використання проєктних технологій та їх ролі в організації освітнього процесу в ЗВО. Щоб дати на нього відповідь, маємо обґрунтувати класифікацію та різновиди проєктів, які доцільно реалізовувати в професійній підготовці майбутніх учителів та значення проєктної діяльності в персоналізації освітнього середовища.

На нашу думку, проєкт, як основний продукт проєктної освітньої діяльності, має забезпечувати досягнення навчальних, розвивальних і виховних завдань, що допоможе не лише розширити світогляд, життєвий досвід всіх, хто приймає участь у його виконанні, а й оволодіти різними способами творчості та дослідництва.

Беручи за основу класифікацію, запропоновану В. Х. Кіппатріком, сучасні освітні проєкти в залежності від їхнього призначення та прогнозованого кінцевого результату пропонуємо поділити на такі групи:

- творчо-продуктивні проєкти, пов'язані з виробленням певного продукту (конструкторські й інформаційно-технологічні проєкти, виготовлення макетів, вирощування кімнатних рослин чи висаджування дерев, догляд за тваринами тощо);
- споживчі проєкти – створений продукт має споживчий характер в найширшому його розумінні, у тому числі інформаційно-розважальний. Сюди відносимо такі різновиди: культурно-дозвільні проєкти – підготовка подорожей, екскурсій, організація конкурсів, ярмарків; просвітницько-агітаційні проєкти – проведення майстер-класів, виставок, екологічних і природоохоронних акцій, випуск інформаційної періодики, блогів та ін.; колективні творчі справи – надання різних послуг (приготування їжі, ремонт іграшок), очищення природоохоронних територій або природних об'єктів від побутового сміття тощо;

- науково-дослідницькі проєкти – проєкти, що передбачають розв'язання наукової проблеми, реалізуються на експериментальних майданчиках, в лабораторних або польових умовах з використанням певного обладнання (курсіві та кваліфікаційні дипломні роботи, науково-дослідна діяльність в межах роботи наукових гуртків, проблемних груп тощо);

- навчальні проєкти – спрямовані на поглиблення знань у певній галузі, відточування здобутих вмінь і навичок (проєкт-вправа, пізнавально-краєзнавчі проєкти, розроблення екологічних стежин, створення навчальних ігор, квестів).

Запропонована класифікація освітніх проєктів дає змогу підійти для пошуку найбільш доцільного місця їхнього використання в освітньому процесі. Зрозуміло, що воно обумовлюється освітньо-професійною програмою (ОПП) підготовки майбутніх учителів, у яких у першу чергу передбачено використання навчальних і науково-дослідницьких проєктів. Вони можуть застосовуватися як в лекційно-семінарській формі навчальних занять, так і практичній, а також у науково-дослідній та самостійній роботі студентів.

Зокрема, у Державному стандарті вищої освіти першого (бакалаврського) рівня зі спеціальності 013 Початкова освіта одним із програмних результатів навчання здобувачів є вміння «управляти складною професійною діяльністю та проєктами в умовах початкової школи» та наголошується про необхідність формування такої компетентності, як: «Здатність до збору, інтерпретації та застосування даних у сфері початкової освіти із використанням методів наукової діяльності до формування суджень» (Державний стандарт, 2021: 8–9), що засвідчує об'єктивну потребу використання навчальних і науково-дослідницьких проєктів у фаховій підготовці вчителів початкової школи. Відтак до переліку освітніх компонентів ОПП доцільно включати курсові проєкти, а у змісті обов'язкових дисциплін передбачати виконання різноманітних навчальних проєктів з метою покращення засвоєння здобутих знань та набуття практичного досвіду з їх застосування. Хоча затвердженого Державного стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) ще немає, проте і в підготовці майбутнього вчителя середньої школи, як показує практика вітчизняної педагогічної освіти, також варто використовувати подібний підхід до конструювання змісту ОПП. Стосовно професійної підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за означеними спеціальностями, то обов'язковим освітнім

компонентом є виконання дипломної роботи, що за своєю специфікою відповідає науково-дослідницькому проєкту.

Слід відзначити, що ці проєкти у передбачають як індивідуальне виконання, так і поєднання групової та колективної діяльності студентів. Ті ж самі форми роботи здобувачів використовуються для реалізації споживчих і творчо-продуктивних проєктів, проте вони лише частково застосовуються під час вивчення навчальних дисциплін відповідно до предметного спрямування. Означені групи проєктів широко застосовуються також для організації позааудиторної самостійної роботи студентів. Наприклад, реалізація творчо-продуктивних і навчальних проєктів здійснюється у формі виконання індивідуальних навчально-дослідницьких завдань (ІНДЗ), які передбачені для самостійної роботи в робочих програмах навчальних дисциплін.

Для досягнення цілей персоналізації освітнього середовища підготовки майбутніх учителів виправдані є реалізація споживчих проєктів як однієї з нетрадиційних форм організації позааудиторної роботи за участі органів студентського самоврядування, партнерської взаємодії з викладачами, громадськими та волонтерськими організаціями тощо. Головним завданням застосування таких проєктів є розвиток самоорганізації, ініціативності, активної громадської позиції студентів та їхньої внутрішньої мотивації для усвідомленого застосування здобутих знань на практиці. Особливістю цієї групи проєктів є самостійна робота здобувачів над розробленням мети, завдань і виконання усіх етапів проєкту, що дає змогу сформуванню навички командної роботи, комунікативності й толерантності, проявити лідерські якості та головне ставити цілі і досягати їх, несучи відповідальність за результати власної діяльності. Викладач здебільшого здійснює оцінювальну-консультативну участь в реалізації проєкту та лише у разі необхідності надає допомогу в організації процесу.

Узагальнивши запропоновану класифікацію освітніх проєктів, їх місце і роль в організації освітнього процесу професійної підготовки майбутніх учителів, нами визначено функції, які на них покладаються:

- навчальна – застосування проєктних освітніх технологій має на меті забезпечити поглиблення здобутих знань студентів та їх інтегрування, формування розуміння прикладного значення набутих знань, умінь і навичок у майбутній професійній діяльності;
- мотиваційна – здійснення мотивувального впливу на освітню діяльність студентів шляхом

активації їхніх світоглядних, ціннісних і фахових орієнтацій, необхідних для виконання професійних обов'язків педагога;

- діяльнісно-практична – реалізація проєктних технологій забезпечує набуття практичного досвіду студентів в експериментально-дослідницькій діяльності, у процесі постановки, планування та виконання завдань практично-життєвої спрямованості, а також застосуванні професійно орієнтованих знань, умінь і навичок для вирішення певної проблеми;

- оцінювально-контролююча функція пов'язана з формуванням готовності майбутніх учителів до впровадження проєктних технологій у подальшій професійній діяльності, яка реалізується через оцінювання і контроль викладачем процесу виконання проєкту на кожному з його етапів: постановки актуальності проблеми; виявлення її походження та сутності; пошук можливого рішення; обмірковування можливих наслідків прийнятого рішення; проведення спостереження та експерименту, після якого можна дійти якихось позитивних чи негативних результатів і висновків;

- соціокультурна функція несе призначення активізації особистісного розвитку здобувачів вищої освіти, пов'язаного з становленням у процесі виконання проєкту таких якостей, як самостійність, організованість, відповідальність, ініціативність, креативність, комунікативність і товариськість, що є важливими задатками для діяльності у дусі партнерської педагогіки;

- рефлексивна функція застосування проєктних технологій передбачає формування вмінь студентів здійснювати адекватну самооцінку якості власних знань, умінь і навичок та набутого досвіду їх застосування у повсякденному житті й у подальшій професійній діяльності, необхідності подальшого самовдосконалення і професійного зростання.

Зазначені функції визначають широке поле застосування проєктних технологій в освітньому процесі ЗВО та підкреслюють важливе їхнє значення у професійній підготовці майбутніх учителів до праці в умовах Нової української школи.

**Висновки.** Персоналізоване навчання у ЗВО перед усім вирізняється урахуванням індивідуальних якостей студентів, їхніх потреб і прагнень щодо професійної самореалізації. Такі можливості, виходячи з визначених нами функцій освітніх проєктів, їхнього місця і ролі в організації освітнього процесу професійної підготовки майбутніх учителів, забезпечуються широким полем використання проєктних технологій. Для того,

щоб реалізація проєктної технології була ефективною, необхідно чітко розуміти, яке завдання покладається на реалізацію проєкту та обрати найдоцільніший різновид для досягнення поставлених цілей, визначити форму його проведення, місце в організації освітнього процесу. Відпо-

відно, спираючись на проведену наукову розвідку, подальшими кроками має бути безпосереднє розроблення освітніх проєктів згідно з предметною спеціалізацією професійної підготовки майбутніх педагогів, спрямоване на формування їхньої готовності до роботи в Новій українській школі.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бодненко Т. В., Кулик Л. О., Ткаченко А. В. Підготовка майбутнього вчителя інформатики до ефективної професійної діяльності в новій українській школі. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2019. № 177 (1). С. 57–61.
2. Грачѳв В. В. Теоретические основы персонализации образовательного процесса в высшей школе : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 2007. 39 с.
3. Дьюї Дж. Демократія і освіта. Львів : Літопис, 2003. 294 с.
4. Килпатрик В. Х. Метод проєктів. Применение целевой установки в педагогическом процессе. Ленинград : Брокгауз-Ефрон, 1925. 43 с.
5. Мамина Н. В., Иванова И. С. Реформирование американского школьного образования в русле прогрессивизма (конец XIX – первая треть XX века). *Евразийский Союз Учёных*. 2017. № 12 (45). Педагогические науки. С. 9–11.
6. Нестеренко В. В. До проблеми персоналізації освітнього процесу у вищій школі. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 3. С. 78–90.
7. Петровский А. В., Петровский В. А. Индивид и его потребность «быть личностью». *Вопросы философии*. 1982. № 3. С. 44–53.
8. Ржевская А. В., Алисов Е. А. Формирование готовности будущего учителя к персонализации образовательной среды как педагогическая проблема. URL: [https://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2019/lichnostnoe\\_i\\_professionalnoe\\_razvitie/2/Rzhevskaya\\_Alisov.pdf](https://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2019/lichnostnoe_i_professionalnoe_razvitie/2/Rzhevskaya_Alisov.pdf) (дата звернення 17.06.2022).
9. Сяська І.О. Теоретичні та методичні засади формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2021. 566 с.
10. Тунгусов Ю. Ф. Персонализация образовательного процесса как средство регионализации подготовки кадров в педагогическом колледже : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Тобольск, 1998. 189 с.
1. Державний стандарт вищої освіти. Спеціальність 013 Початкова освіта першого (бакалаврського) рівня. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення 22.06.2022).
12. Концепція нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 15.06.2022).

### REFERENCES

1. Bodnenko T. V., Kulyk L. O., Tkachenko A. V. Pidhotovka maibutnoho vchytelia informatyky do efektyvnoi profesiinoi diialnosti v novii ukrainskii shkoli [Preparation of the future computer science teacher for effective professional activity in the New Ukrainian School]. *Scientific notes of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko. Series: Pedagogical sciences*. 2019. Nr 177 (1). pp. 57–61. [in Ukrainian].
2. Grachyov V. V. Teoreticheskie osnovy personalizacii obrazovatel'nogo processa v vysshej shkole: avtoref. diss. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01 [Theoretical foundations of personalization of the educational process in higher education]. *Extended abstract of doctor's thesis*. Moscow, 2007. 39 p. [in Russian].
3. Diui Dzh. Demokratia i osvita [Democracy and education]. Lviv: Litopys, 2003. 294 p. [in Ukrainian].
4. Kilpatrik V. KH. Metod proektov. Primenenie celevoj ustanovki v pedagogicheskom processe [Project method. Application of target setting in the pedagogical process]. Leningrad: Brokgauz-Efron, 1925. 43 p. [in Russian].
5. Maminova N. V., Ivanova I. S. Reformirovanie amerikanskogo shkol'nogo obrazovaniya v rusle progressivizma (konec XIX – pervaya teret' XX veka) [Reforming American school education in line with progressivism (the end of the 19th – the first rub of the 20th century)]. *Eurasian Union of Scientists. Series: Pedagogical sciences*. 2017. Nr 12 (45). pp. 9–11. [in Russian].
6. Nesterenko V. V. Do problemy personalizatsii osvitnoho protsesu u vyshchii shkoli [To the problem of personalization of the educational process in higher education]. *Scientific Bulletin of Donbass*. 2012. Nr 3. pp. 78–90. [in Ukrainian].
7. Petrovskij A. V., Petrovskij V. A. Individ i ego potrebnost' «byt' lichnost'yu» [The individual and his need to «be a person»]. *Questions of Philosophy*. 1982. Nr 3. pp. 44–53. [in Russian].
8. Rzhevskaya A. V., Alisov E. A. Formirovanie gotovnosti budushchego uchitelya k personalizacii obrazovatel'noj sredy kak pedagogicheskaya problema [Formation of the future teacher's readiness for personalization of the educational environment as a pedagogical problem]. URL: [https://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2019/lichnostnoe\\_i\\_professionalnoe\\_razvitie/2/Rzhevskaya\\_Alisov.pdf](https://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2019/lichnostnoe_i_professionalnoe_razvitie/2/Rzhevskaya_Alisov.pdf)
9. Siaska I.O. Teoretichni ta metodychni zasady formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pryrodnychkh dystsyplin u protsesi profesiinoi pidhotovky: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04 [Theoretical and

methodological principles of the formation of environmental competency of future teachers of natural sciences in the process of professional training]. *Doctor's thesis*. Rivne, 2021. 566 p. [in Ukrainian].

10. Tungusov YU. F. Personifikaciya obrazovatel'nogo processa kak sredstvo regionalizacii podgotovki kadrov v pedagogicheskom kolledzhe: diss. ...kand.ped.nauk: 13.00.01 [Personification of the educational process as a means of regionalization of personnel training in a pedagogical college]. *Candidate's thesis*. Tobol'sk, 1998. 189 p. [in Russian].

11. Derzhanyi standart vyshchoi osvity. Spetsialnist 013 Pochatkova osvita pershoho (bakalavrskoho) rivnia [State standard of higher education. Specialty 013 Primary education of the first (bachelor) level.]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> [in Ukrainian].

12. Kontseptsiiia novoi ukrainskoi shkoly [The concept of a New Ukrainian School]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

УДК 355.23(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-46>

**Юрій ТАРАСЮК,**

*orcid.org/0000-0002-4714-1869*

*старший викладач кафедри загальновійськових дисциплін  
Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут  
(Київ, Україна) ytar71@ukr.net*

## **КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Соціально-економічні перетворення в країні спричинили зміну завдань, що стоять перед Збройними Силами України. Такі завдання можуть бути вирішені лише в глибокому реформуванні армії, потреба в якій визначає необхідність пошуку нових дієвих шляхів здійснення модернізаційних процесів у системі вищої військової освіти. Реформа системи вищої військової освіти особливо актуальна у зв'язку зі збільшенням чисельності Збройних Сил, підвищенням складності озброєння і військової техніки, збільшенням частки офіцерів у загальній кількості військовослужбовців, динамізмом внутрішньо- і зовнішньополітичної ситуації, військовими подіями, що відбуваються на сучасному етапі в Україні. Першочерговою стає проблема формування професійно підготовленої особистості військових фахівців, здатних компетентно вирішувати складні службово-бойові, інженерні та педагогічні завдання у військах. Вирішення окреслених проблем неможливо без реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі військових закладів вищої освіти. Компетентнісний підхід веде до переорієнтації освітньої парадигми на створення умов оволодіння всім комплексом компетенцій, які забезпечують сталу життєву позицію, особистісний та професійний розвиток курсантів. Компетентнісний підхід у військовій освіті – це система вимог до організації освітнього процесу у військових навчальних закладах, що сприяє практико зорієнтованому характеру військово-професійної підготовки майбутніх фахівців Збройних Сил України, посиленню ролі їхньої самостійної роботи з вирішення бойових завдань, що імітують бойові умови і соціально-професійні проблеми. Імплементация компетентнісного підходу в освітньому процесі військових закладів вищої освіти передбачає комплексне взаємодоповнення положень різних теорій і концепцій, що застосовуються в педагогічній практиці. Організація освітнього процесу на основі компетентнісного підходу з властивою йому спрямованістю на практичну складову і кінцеві результати навчання, сприяє вирішенню проблем, що виникають між змістом освітніх програм, об'ємом навчального навантаження та вимогами до рівня воєнно-професійної готовності майбутніх військових фахівців в освітньому процесі військових закладів вищої освіти.*

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, майбутні військові фахівці, курсанти, заклади вищої військової освіти, компетентність, компетенції.

**Yurii TARASIUK,**

*orcid.org/0000-0002-4714-1869*

*Senior Lecturer at the Department of Combined Military Disciplines  
Military Institute of Telecommunication and Information Technologies named  
after the Heroes of Kruty  
(Kyiv, Ukraine) ytar71@ukr.net*

## **COMPETENCE APPROACH IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF MILITARY INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION**

*Social and economic transformations in the country caused changes in tasks for the Armed Forces of Ukraine. Such issues can be solved just with deep reforming army, the need for which determines the necessity to find new effective ways of implementing modernization processes in the system of higher military education. Reformation of the system of higher military education becomes especially relevant due to increasing a number of the Armed Forces, rising the complexity of weapons and military equipment, an increase in the share of officers in the total number of military personnel, the dynamism of domestic and foreign political situations, military events taking place at the current stage in Ukraine. The problem of forming a professionally trained personality of military specialists capable of competently solving complex service-combat, engineering and pedagogical tasks in the troops becomes a priority. Solving the described problems become not possible without implementation of the competence approach in the educational process of military institutions of higher education. The competence approach leads for the reorientation of the educational paradigm to create conditions for mastering the entire set of competencies that ensure a stable life position, personal and professional development of cadets. The competence approach in military education – is the system of requirements for organization of educational process in military educational institutions that contributes to the practically oriented nature of the military*

*vocational training of future specialists of the Armed Forces of Ukraine, strengthening the role of their individual work on solving combat tasks simulating combat conditions and socio-professional problems. Implementation of the competence approach in the educational process of military institutions of higher education implies a complex complementarity of the provisions of various theories and concepts used in pedagogical practice. Organization of educational process on the basis of the competence approach with its inherent focus on the practical component and final results of training, contributes to the solution of issues arising between the content of educational syllabuses, the volume of the training load and the requirements for the level of military-professional readiness of future military specialists in educational process of military institutions of higher education.*

**Key words:** *competence approach, future military specialists, cadets, institutions of higher military education, competence, competencies.*

**Постанова проблеми.** Одна з переваг високорозвиненої країни пов'язана з її людським потенціалом, що значною мірою визначається якістю освіти. Проект Концепції розвитку освіти до 2025 року (12), Закон України «Про вищу освіту» (Закон України «Про вищу освіту», 2014: 10), Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (Указ Президента України, 2013: 11) створили базу для вирішення вітчизняною системою освіти завдань, спрямованих на посилення її ролі в соціально-економічному розвитку країни, приведення змісту освіти, технологій навчання і методів оцінки якості освіти до нових результатів згідно з сучасними вимогами. Це повинно забезпечити створення умов для задоволення потреб громадян, суспільства і ринку праці в якісній вищій освіті шляхом створення нових інституційних механізмів регулювання у сфері освіти, оновлення структури і змісту освіти, розвитку фундаментальності та практичної спрямованості освітніх програм, формування системи безперервної освіти.

Пріоритетним напрямом є перегляд структури, змісту і технологій реалізації освітніх програм закладів вищої освіти (ЗВО), формування безперервної системи вищої освіти. Програми підготовки повинні бути прозорими, гнучкими з різними термінами навчання (Полторак, 2016: 8).

Удосконалення змісту, якості та технологій вищої освіти, на думку О. Куклін, має забезпечуватися:

1) реалізацією державних освітніх стандартів вищої професійної освіти на основі компетентнісного підходу;

2) розробкою моделей неперервної професійної освіти, що забезпечує кожній людині можливість формування індивідуальної освітньої траєкторії для подальшого формування професійної компетентності;

3) упровадженням нових освітніх технологій і принципів організації освітнього процесу, що забезпечують його ефективну реалізацію, зокрема з використанням сучасних інформаційних і комунікаційних технологій;

4) реалізацією системи заходів стосовно підвищення конкурентоздатності вищої професійної освіти на міжнародному ринку освітніх послуг (Куклін, 2012: 3).

Оптимізація професійної військової вищої освіти, питання якості підготовки військових фахівців нині також стають пріоритетними. Це пов'язано з тим, що сучасній армії потрібні високі класні компетентні фахівці, здатні успішно виконувати бойові завдання в різних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що сучасне педагогічне бачення освітніх проблем значною мірою ґрунтується на досягненнях педагогічної теорії (Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, М. Гриньова, А. Іванченко, В. Кремень, С. Сисоєва, М. Солдатенков, М. Ярмаченко та ін.). Теоретичні та методологічні аспекти військової освіти розглядаються у дослідженнях науковців педагогів і психологів вищої військової школи (Ю. Бараш, А. Вітченко, С. Домбровська, М. Нещадим, В. Осьодло, С. Полторак, Ю. Приходько, А. Ромін, І. Руснак, В. Садковий, В. Свистун, В. Телелим, Р. Тимошенко, В. Ягупов та ін.).

Найзагальніші питання з удосконалення військової освіти України викладено у документах оборонного планування: Стратегічному оборонному бюлетені України та Державній програмі розвитку Збройних Сил України на період до 2020 року, а також у Концепції військової кадрової політики у Збройних Силах України, де висвітлено основні завдання чинної системи вищої військової освіти в Україні, розкрито прагматизм впровадження нових підсистем організації освітнього процесу у закладах вищої військової освіти України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти згідно з вимогами Болонської декларації. Однак проблема упровадження компетентнісного підходу в освітній процес військових ЗВО залишається недостатньо вивченою.

**Мета статті** полягає в розкритті ролі компетентнісного підходу в процесі модернізації вищої військової освіти в Україні. Адже проблеми вдосконалення освітнього процесу та якості підготовки військових фахівців, впровадження



інноваційних педагогічних технологій і сучасних методів навчання актуалізуються на основі сучасних викликів і вимог до офіцерського складу Збройних Сил України.

**Виклад основного матеріалу.** Підвищення боєздатності сучасної армії в Україні може забезпечуватися лише шляхом досягнення якості військової освіти високого рівня. У такому контексті повинні поєднуватися якісна професійна військова підготовка з вихованням військовослужбовців як особистості, що сприймає дух сучасності, здатної розрізняти справжні цінності, висувати для себе життєві пріоритети, які повною мірою відповідають інтересам держави (Сідаш, 2018: 13).

Таким чином, необхідно організувати випереджувальний розвиток Збройних Сил, поєднуючи інноваційні наукові досягнення як у військовій справі, так у військовій педагогіці. Водночас, у системі військової освіти залишаються невирішеними такі проблеми модернізації:

- інертність вищої військово-професійної освіти порівняно з темпами розвитку озброєння і військової техніки;
- недостатнє та несвоєчасне забезпечення військових ЗВО сучасними зразками озброєння і військової техніки;
- тривалість процесу оптимізації системи вищої військової професійної освіти і Збройних Сил;
- зниження престижу військової служби.

У сучасних умовах стосовно військових ЗВО необхідно виокремити такі тенденції розвитку системи військової освіти: безперервність, стандартизація, демократизація (Олійник, 2014: 6). Розглянемо детальніше кожен тенденцію.

У феномені безперервності освіти втілена гуманістична ідея, згідно з якою в центрі освітнього процесу знаходиться курсант, створюються необхідні умови для його особистісного та професійного розвитку. У зв'язку з тим, що військові фахівці протягом своєї служби займають посади інженерної, виховної, командної (управлінської) спрямованості, що відрізняються одна від іншої різними професійними компетенціями, необхідне безперервне професійне навчання, що дозволяє їм у повному обсязі виконувати обов'язки будь-якої посади, на яку він буде призначений.

**Стандартизація освіти.** Розробка стандарту вищої професійної освіти дозволяє встановити базовий рівень, забезпечує продовження освіти, необхідний мінімальний рівень кваліфікації, підвищення якості підготовки фахівців шляхом розширення професійного рівня, універсальності змісту військової освіти, впровадження прогресивної

блочно-модульної системи навчання, контролю над ефективністю діяльності закладів освіти, забезпечення конвертованості професійної освіти як всередині держави, так і за її межами.

Стандартизація освіти у Збройних Силах пов'язана з розробкою і впровадженням у діяльність військових ЗВО державних освітніх стандартів вищої професійної освіти всіх спеціальностей та залученням вищої військової освіти в єдиний освітній простір України (Полторак, 2018: 9).

**Демократизація освіти.** В освіті процес демократизації передбачає забезпечення її доступності, однакові можливості отримання вищої освіти з урахуванням та на основі виявлення здібностей кожного, спрямовані на всебічний розвиток особистості, зростання поваги до прав людини та її основних свобод (Васильєв, 2019: 1).

У військових ЗВО навчання курсантів здійснюється за двома напрямками: спеціальності, відповідно до Галузевого стандарту вищої освіти та військової спеціальності (спеціалізації), яка визначається кваліфікаційними вимогами. Це дозволяє забезпечити фундаментальність навчання військових фахівців, тіснішу інтеграцію військової освіти з цивільною вищою школою, підвищити соціальну захищеність і конкурентоздатність військових фахівців після закінчення військової служби (Полторак, 2016: 8).

Водночас, Болонський процес зумовив окреслення напрямів модернізації освітнього процесу в Україні, зокрема й у військових ЗВО: визнання компетентнісного підходу як нового напрямку в освіті; використання в освітньому процесі понять компетенції та компетентності як ключових складників компетентнісного підходу; застосування єдиного контролю якості освіти й акредитації, розроблених з урахуванням певних критеріїв (Сідаш, 2018: 13).

Актуальність компетентнісного підходу в системі вищої військової освіти зумовлюється такими чинниками:

- 1) високі темпи вдосконалення військової техніки та озброєння, і як наслідок підвищуються вимоги до фахівців (набуті в процесі навчання військово-професійні знання застарівають швидше, ніж майбутні військові фахівці будуть готові до їхньої реалізації за функціональним призначенням);
- 2) обмежена кількість навчальних годин, що виділяються на вивчення військово-професійних дисциплін для забезпечення більшої практичної спрямованості в навчанні;
- 3) навчання «закритого типу», тобто обмежені можливості роботи з інформаційними джерелами

(бібліотеки, мережа «Інтернет» тощо), пов'язане з особливостями військового ЗВО.

Узагальнено представимо істотні для навчання майбутніх майбутні військові фахівців складники компетентнісного підходу:

1. Прообразом сучасних уявлень компетентнісного підходу розглядаються ідеї загального й особистісного розвитку, сформульовані в контексті реалізованих педагогічних концепцій і теорій.

2. Категоріально-понятійна база компетентнісного підходу безпосередньо пов'язана з ідеєю цілеспрямованості та «цілезаданості» освітнього процесу, де компетенції задають вищий, узагальнений рівень умінь і навичок курсантів.

3. Важливими умовами реалізації компетентнісного підходу є творча ініціатива, самостійність, креативність, конкурентоздатність, мобільність майбутніх військових фахівців.

4. Прогностична спрямованість компетентнісного підходу, що забезпечує розвиток у курсантів навичок і здібностей прогнозування, аналізу, передбачення розвитку подій і вміння їхнього застосування у військово-професійної діяльності.

Елементами прогнозування результатів освіти, в контексті компетентнісного підходу, є не конкретні знання і вміння, а певні якості особистості, що дають змогу самостійно розвивати здібності, інтереси, фундаментальні загальнокультурні знання, світогляд, вирішувати існуючі проблеми, мати активну життєву позицію (Галкіна, 2014: 2). Для цього необхідно педагогічно забезпечувати різновекторно спрямовану діяльність курсантів, створити умови, що сприяють їхньому творчому розвитку, формуванню самосвідомості, оволодінню навичками побудови стратегії і тактики моделювання власної воєнно-професійної діяльності.

Водночас, як доцільно зазначає Л. Олійник, важливо враховувати низку проблемних питань у системі вищої військово-професійної освіти, які безпосередньо не зачіпають сутність і структуру компетентнісного підходу, однак очевидним чином впливають на можливість його імплементації: проблема компетентнісного підходу, його моделей, змісту і функцій в умовах оптимізації військової освіти; відсутність організаційно-управлінського механізму, чітких і однозначних методичних інструкцій щодо його реалізації; проблема адаптації викладачів і курсантів до нових вимог; проблема компетентності професорсько-викладацького складу військового ЗВО; складність і недостатність розробленості методик виявлення компетенцій, їхнього якісного і кількісного складу, необхідних для ефективної військово-професійної діяльності (Олійник, 2016: 5).

Отже, система військової освіти повинна відповідати всім сучасним вимогам. До військових фахівців висуваються нові професійно зорієнтовані вимоги, які недостатньо враховані в програмах навчання. Це пов'язано з тим, що вимоги носять надпредметних характер, тим самим зумовлюючи необхідність розробки і впровадження нових педагогічних технологій, створення ситуацій залучення курсантів у різні види і форми інноваційної діяльності (Лісніченко, 2016: 4).

Розширення змісту навчальних програм, поділ дисциплін, загальне збільшення навчальних годин не забезпечує вирішення проблеми. Передусім необхідно приділяти увагу тим навчальним дисциплінам, які дають змогу майбутнім військовим фахівцям успішно вирішувати бойові завдання в умовах невизначеності та обмеженого часу.

Тому припускаємо, що методика реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі військового ЗВО передбачає такі етапи:

1) аналіз Галузевих стандартів і визначення компетенцій, що стосуються певної дисципліни, і на його основі формулювання вимог до результатів освоєння навчальної дисципліни;

2) визначення цілей навчальної дисципліни;

3) відбір змісту дисципліни згідно цілям (теми, розділи);

4) визначення технології формування компетенцій і форм оцінних засобів, акцентуючись на формуванні здібностей щодо застосування знань;

5) визначення рівнів освоєння компетенції та критеріїв її сформованості;

6) визначення комплексу занять, на яких формується та чи інша компетенція. Цілями кожного заняття є формування різних аспектів компетенцій. Під час календарно-тематичного планування визначається число і тематика проведення занять, що дає змогу визначити їхню роль і місце в системі освітнього процесу;

7) визначення мети для кожного окремого заняття (відображається в термінах, що позначають результати діяльності курсантів);

8) визначення методів навчання: наприклад, контекстне навчання будується на моделюванні в освітньому процесі предметного та соціального змісту майбутньої військово-професійної діяльності;

9) моніторинг результатів навчальної діяльності; аналіз; корекція планів, методів і засобів навчання.

Проектування основних освітніх програм у військових ЗВО на основі компетентнісного підходу реалізується шляхом проведення змістовного та методологічного узгодження навчальних

дисциплін, створення моделі досліджуваного об'єкта або явища. Освітній процес функціонує в єдності двох функцій: репродуктивної та розвивальної. Водночас, у циклі основних навчальних дисциплін навчання має переважно репродуктивний характер, а розвивальний ефект досягається за рахунок міждисциплінарних зв'язків – можливість застосовувати знання з однієї дисципліни у процесі вивчення іншої. Для цього необхідне цілеспрямоване поглиблення цих зв'язків за умови збереження теоретичної та практичної цілісності всіх навчальних дисциплін.

Перевагою компетентнісного підходу є цілісність освітнього процесу, що сприяє саморозвитку курсантів шляхом формування у них потреб і вмінь використовувати апарат навчальних дисциплін як методологічний, теоретичний і технологічний засіб виявлення і вирішення проблем. Дидактична значущість визначається можливістю систематичного навчання комплексу процедур науково-теоретичного дослідження (Поліщук, 2015: 7). Також у проектуванні освітнього процесу необхідно врахувати, що його успішність і ефективність досягаються лише тією мірою, в якій курсантами усвідомлюється особиста і соціальна значущість результату (тобто результат сприймається курсантами як цінність). Якщо цього не відбувається, то курсанти відчужуються від освітнього процесу. Технології та зміст освітньої діяльності перестають відігравати визначальну роль, а істотними стають питання організації та контролю діяльності.

Відтак, у підготовці військових фахівців реалізацію компетентнісного підходу доцільно визначити такими основними напрямками: удоскона-

лення змісту військово-професійної підготовки військових фахівців; застосування в освітньому процесі інноваційних технологій, нових форм і методів навчання; підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу, їхнього наукового рівня; вдосконалення навчально-матеріальної бази, створення і розвиток польової навчальної бази.

**Висновки.** Таким чином, імплементація компетентнісного підходу в підготовці курсантів дозволить сформувати у них навички, необхідні для вирішення професійних завдань з управління підрозділами, організації взаємодії з підрозділами, військовими формуваннями та органами інших родів військ України при спільному виконанні завдань; розробці бойових і службових (розпорядчих, планувальних, регламентаційних, звітних та ін.) документів.

Резюмуючи вищевикладене, відзначимо, що впровадження компетентнісної моделі військової освіти вимагає різного роду ресурсів і витрат як від управлінських структур, так і від курсанта й викладача. Це багатопланова робота, пов'язана з пошуком оптимального балансу між традиціями, багатим історичним досвідом та інноваціями, але лише в цьому випадку новий погляд на військову освіту матиме не лише теоретичне, а й практичне значення, а результати навчання будуть порівнювальні з цілями.

Перспективи подальших розробок у цьому напрямі вбачаємо у розробці спеціальних методичних матеріалів для оптимізації шляхів реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі військових закладів вищої освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильєв О., Заболотний О., Зельницький А., Олефірук В. Модернізація системи військової освіти України та формування загального обрису офіцера майбутнього: реалії і перспективи. *Військова освіта*. 2019. Вип. 1. С. 70–81.
2. Галкіна В. Д. Компетентнісний підхід як методологічна основа професійної підготовки військових фахівців. *Військова освіта*. 2014. Вип. 1. С. 59–65.
3. Куклін О. В. Стратегічні пріоритети розвитку вищої освіти України. *Вища школа*. 2012. Вип. 8. С. 28–36.
4. Лісніченко Ю. М. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення фахових дисциплін на засадах компетентнісного підходу. *Молодий вчений*. 2016. Вип. 7 (34). С. 432–435.
5. Олійник Л. В. Компетентнісний підхід як необхідна умова навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів військово-соціального управління. *Військова освіта*. 2016. Вип. 2. С. 153–161.
6. Олійник Л. В. Концептуальні засади навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів військово-соціального управління. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 679. С. 124–133.
7. Поліщук І. С. Можливості формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих військових навчальних закладах. *International Scientific and Practical Conference «World science»*. 2015. Вип. 3(3). С. 45–49.
8. Полторац С. Т. Розвиток системи вищої військової освіти України та за кордоном: державноуправлінські аспекти. *Інвестиції: практика та досвід*. 2016. Вип. 3. С. 70–73.
9. Полторац С. Т. Трансформація системи військової освіти України на шляху до досягнення стандартів НАТО. *Наука і оборона*. 2018. Вип. 2. С. 3–10.
10. Про вищу освіту: Закон України № № 1556-VII. від 01.07.2014 р. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
11. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України № 344/2013 від 25.06.2013 р. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

12. Проект Концепції розвитку освіти України на період до 2025 року. URL: <https://osvita.ua/news/43501/>
13. Сідаш В. В. До питання подальшого розвитку системи військової освіти. *Наука і техніка Повітряних Сил Збройних Сил України*. 2018. Вип. 2 (4). С. 4–6.

#### REFERENCES

1. Vasyliiev O., Zabolotnyi O., Zelnytskyi A., Olefiruk V. Modernizatsiia systemy viiskovoi osvity Ukrainy ta formuvannia zahalnoho obrysu ofitsera maibutnoho: realii i perspektyvy [Modernization of the system of military education in Ukraine and formation of the general outline of the officer of the future: realities and prospects]. *Military education*, 2019, issue 1, pp. 70–81 [in Ukrainian].
2. Halkina V. D. Kompetentnisnyi pidkhid yak metodolohichna osnova profesiinoi pidhotovky viiskovykh fakhivtsiv [Competence approach as a methodological basis of vocational training of military specialists]. *Military education*, 2014, issue 1, pp. 59–65 [in Ukrainian].
3. Kuklin O. V. Stratehichni priorytety rozvytku vyshchoi osvity Ukrainy [Strategic priorities of development of higher education in Ukraine]. *High school*, 2012, issue 8, pp. 28–36 [in Ukrainian].
4. Lisnichenko Yu. M. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [Formation of professional competence of future officers in the process of studying professional disciplines on the basis of competence approach]. *Young scientist*, 2016, issue 7 (34), pp. 432–435 [in Ukrainian].
5. Oliinyk L. V. Kompetentnisnyi pidkhid yak neobkhidna umova navchannia viiskovo-spetsialnykh dystsyplin mahistriv viiskovo-sotsialnoho upravlinnia [Competence approach as a necessary condition for teaching military-special disciplines of masters in military-social management]. *Military education*, 2016, issue 2, pp. 153–161 [in Ukrainian].
6. Oliinyk L. V. Kontseptualni zasady navchannia viiskovo-spetsialnykh dystsyplin mahistriv viiskovo-sotsialnoho upravlinnia [Conceptual foundations for teaching military-special disciplines of masters in military-social management]. *Scientific journal of Chernivtsi University. Pedagogy and psychology*, 2014, issue 679, pp. 124–133 [in Ukrainian].
7. Polishchuk I. S. Mozhlyvosti formuvannia profesiino-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh [Possibilities of formation of professional and communicative competence of future officers in the process of studying humanitarian disciplines in higher military educational institutions]. *International Scientific and Practical Conference «World science»*, 2015, issue 3(3), pp. 45–49 [in Ukrainian].
8. Poltorak S. T. Rozvytok systemy vyshchoi viiskovoi osvity Ukrainy ta za kordonom: derzhavnoupravlinski aspekty [Development of the system of higher military education in Ukraine and abroad: public management aspects]. *Investments: practice and experience*, 2016, issue 3, pp. 70–73 [in Ukrainian].
9. Poltorak S. T. Transformatsiia systemy viiskovoi osvity Ukrainy na shliakhu do dosiahnennia standartiv NATO [Development of the system of military education in Ukraine on the way for getting standards of NATO]. *Science and defence*, 2018, issue 2, pp. 3–10 [in Ukrainian].
10. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy № 1556-VII vid 01.07.2014 r. [On Higher Education: The Law of Ukraine № 1556-VII from July 1, 2014]. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
11. Pro Natsionalnu stratehiiu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku: Ukaz Prezydenta Ukrainy № 344/2013 vid 25.06.2013 r. [On National Strategy of Education Development in Ukraine for the Period till 2021: Decree of the President of Ukraine № 344/2013 from June 25, 2013]. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> [in Ukrainian].
12. Proekt Kontseptsii rozvytku osvity v Ukraini na period do 2025 roku [Project of the Concept of Education Development in Ukraine for the Period till 2025]. URL: <https://osvita.ua/news/43501/> [in Ukrainian].
13. Sidash V. V. Do pytannia podalshoho rozvytku systemy viiskovoi osvity [Regarding the further development of the military education system]. *Science and technology of the Air Force of the Armed Forces of Ukraine*, 2018, issue 2 (4), pp. 4–6 [in Ukrainian].

УДК 821.161.2-311.2.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-47>

**Надія ТЕНДІТНА,**

*orcid.org/0000-0002-2001-5379*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови та літератури

Державного вищого навчального закладу

«Донбаський державний педагогічний університет»

(Слов'янськ, Донецька область, Україна) *tenditna2017@ukr.net*

**Наталія ЛИСЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-2371-448X*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови та літератури

Державного вищого навчального закладу

«Донбаський державний педагогічний університет»

(Слов'янськ, Донецька область, Україна) *1609natali@ukr.net*

## МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА ПЕТРЕНКА ЗА ДОПОМОГОЮ ПЛАТФОРМИ CANVA

*На сьогодні є вкрай важливим використання різноманітних онлайн-ресурсів для підготовки вчителя / викладача не тільки з метою мотивації навчання та заохочення, візуалізацією навчального матеріалу, але й виправданого й доречного застосування гаджетів.*

*У статті обґрунтовуються питання щодо актуальності та ефективності використання платформи Canva в навчальному процесі під час вивчення творчості відомого поета-романтика, автора слів популярної пісні «Дивлюсь я на небо...» Михайла Петренка.*

*Автори розкривають суть методу сервісу цього графічного дизайну, види, шляхи та алгоритм його упровадження на заняттях із літературознавчих дисциплін у час постійного вдосконалення онлайн-технологій. Теоретичні положення проілюстровано прикладами із власного педагогічного досвіду. Основна увага зосереджена на особливостях застосування платформи Canva, розкрито етапи роботи з варіюванням як готових шаблонів, так і створенням власних.*

*Тривале й цілеспрямоване застосування платформи Canva сприяє активізації пізнавальних інтересів учнів / здобувачів, створює сприятливі умови для самовдосконалення, самореалізації та самоосвіти, розвитку творчих та комунікативних здібностей. Набуття нових знань та вмінь відбувається на основі індивідуальної, парної та групової роботи. Бо не лише увиразнює форми роботи, а й спрощує учням / здобувачам завдання навчитися ставити перед собою конкретну мету, знаходити способи до її втілення, підтримує розвиток вмінь знаходити, досліджувати, узагальнювати та систематизувати потрібну інформацію, відпрацьовує самостійність суджень; привчає працювати в колективі, дослуховуватися до порад, думок та смаків інших, брати відповідальність за прийняття правильних рішень; допомагає невимушено вивчити та закріпити матеріал за мінімально витраченим часом.*

*Крім того, Canva формує й зберігає в подальшому підвищення якості набутого досвіду у створенні ілюстративного та роздаткового матеріалу; сприяє концентрації уваги до поглибленого вивчення творчості поета-земляка.*

**Ключові слова:** *сервіс для графічного дизайну Canva, шаблон, варіативність, наочність, творчість, доцільність.*

**Nadiya TENDITNA,***orcid.org/0000-0002-2001-5379**Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Literature  
Donbass State Pedagogical University  
(Slovyansk, Donetsk region, Ukraine) tenditna2017@ukr.net***Natalya LYSENKO,***orcid.org/0000-0003-2371-448X**Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Literature  
Donbass State Pedagogical University  
(Slovyansk, Donetsk region, Ukraine) 1609natali@ukr.net*

## THE METOD OF STUDYING THE CREATIVITY OF MYKHAILO PETRENKO USING THE CANVA PLATFORM

*Today, it is extremely important to use various online resources for teacher training, not only for the purpose of motivating learning and encouraging, visualizing educational material, but also for the justified and appropriate use of gadgets. The article substantiates questions regarding the relevance and effectiveness of the use of the Canva platform in the educational process during the study of the work of the famous romantic poet, the author of the words of the popular song «I'm looking at the sky...» Mykhailo Petrenko. The authors reveal the essence of the service method of this graphic design, the types, ways and algorithm of its implementation in classes in literary disciplines at a time of constant improvement of online technologies. Theoretical positions are illustrated with examples from own pedagogical experience. The main focus is on the features of using the Canva platform, the stages of working with variations of both ready-made templates and creating your own are revealed. Long-term and purposeful use of the Canva platform promotes the activation of students' cognitive interests, creates favorable conditions for self-improvement, self-realization and self-education, development of creative and communicative abilities. Acquisition of new knowledge and skills takes place on the basis of individual, pair and group work. Because it not only clarifies the forms of work, but also simplifies the task for pupils / students to learn to set a specific goal for themselves, find ways to realize it, supports the development of the ability to find, research, summarize and systematize the necessary information, exercises independence of judgment; teaches to work in a team, to listen to the advice, opinions and tastes of others, to take responsibility for making the right decisions; helps to casually study and consolidate the material with minimal time consumption. In addition, Canva forms and preserves the acquired experience in the creation of illustrative and handout material for further quality improvement; contributes to the concentration of attention to the in-depth study of the poet-composer's work.*

**Key words:** *Canva graphic design service, template, variability, visibility, creativity, expediency.*

**Постановка проблеми.** Щоб повноцінно та креативно перевірити здобуті знання учнів/ студентів, максимально зацікавити їх самостійно опрацьовувати матеріал із літературознавчих дисциплін, перетворити процес навчання у творчість, на допомогу вчителям / викладачам приходять численні онлайн-ресурси. Один із них – це платформа графічного дизайну, яка дозволяє користувачам створювати візуальний контент для навчального матеріалу, Canva ([https://www.canva.com/uk\\_ua/stvoryty/fotokolazh/](https://www.canva.com/uk_ua/stvoryty/fotokolazh/)). Адже вже давно доведено, що унаочнення навчального матеріалу активізує пізнавальну діяльність, сприяє розвитку асоціативного та логічного мислення.

**Аналіз досліджень.** Питання розробки теоретичних і практичних аспектів впровадження сервісу для графічного дизайну Canva все частіше порушується в наукових та методичних працях учених та вчителів-практиків. Та, на жаль, не маємо достатньої кількості праць, у яких би

повно розкривалися перспективи вказаної платформи при вивченні творчості того чи іншого поета чи письменника. Заслугує на увагу розробка Ю. Батури (Батура, 2021) про використання сервісу Canva for education під час дистанційного і змішаного навчання. Але й вона не претендує на вичерпність окресленого питання, бо лише наголошує на теоретичних засадах про особливості та можливості роботи Canva для навчання.

**Мета статті** – окреслити методику застосування платформи Canva при вивченні творчості М. Петренка, вказати особливості та варіанти її застосування.

**Виклад основного матеріалу.** Розумне поєднання традиційних методик та онлайн-сервісів забезпечують індивідуалізацію, візуалізацію та диференціацію навчання; учні / студенти мають можливість засвоювати та застосовувати інформацію в більш зручному вигляді (особливо при дистанційному навчанні). Дозована робота учнів

із комп'ютерами чи гаджетами та книгою сприяє розвитку пізнавальної активності та самостійності, формуванню навичок пошуку, обробки інформації й досвіду публічного представлення результатів своєї діяльності, критичного аналізу почутого й надання коректної відповіді, уміння співпрацювати; дозволяє переборювати невпевненість, брати на себе відповідальність за виконання дорученої справи. А також розвиває вміння сортувати матеріал, вибирати з нього найголовніше та найцікавіше, раціонально поєднувати слово та ілюстрацію.

Працювати на платформі доволі легко й комфортно. Після реєстрації на ресурсі на головній сторінці сайту обрати необхідний для роботи матеріал. Для створення власної розробки, натискаємо на кнопку «Створити дизайн» і зі списку меню обираємо вид наочної продукції. Спочатку з'явиться чистий аркуш, зліва від якого обираємо із запропонованих шаблонів той, який найбільше підходить для роботи. При цьому будь-який шаблон можна редагувати відповідно до поставленої мети (змінювати текст, розмір, ширину та висоту дизайну, колір, шрифт, додавати зображення і навіть відео). Також не забудьте його озглавити. Готовий варіант можна завантажити на комп'ютер у різних форматах: pdf, img, png, gif, але при цьому всі ваші роботи зберігаються на сайті, а також ті, які в будь-який момент ви маєте право допрацювати: доповнити, виправити, змінити зображення... Можна поширити результати своїх напрацювань у загальний доступ.

Для того, щоб учні / студенти отримали доступ до ваших розробок на платформі, необхідно на головній сторінці увійти в розділ «Створити клас» і натиснути на «Отримати посилання для запрошення», яке скопіювати й розіслати.

Сервіс Canva дозволяє учням / студентам виконувати випереджальні, дослідницькі, творчі завдання; вони вчать розв'язувати проблемні ситуації на основі аналізу обставин та відповідної інформації, перетворюючи її з однієї форми в іншу, виокремлюючи головну й другорядну, приймати рішення, брати участь у дискусіях, використовувати набуті знання в різних сферах життя.

Безкоштовний конструктор плакатів Canva містить чимало шаблонів, за допомогою яких можна значно полегшити сприйняття інформації, зосередити увагу, наголосити на основних фактах біографії письменника, визначити рівень підготовленості, показати кульмінаційні моменти або коротко відобразити зміст твору, охарактеризувати героїв, показати місця, пов'язані з життям та творчістю, зосередити увагу на вшануванні

пам'яті поета-земляка, пофантазувати над продовженням творів...

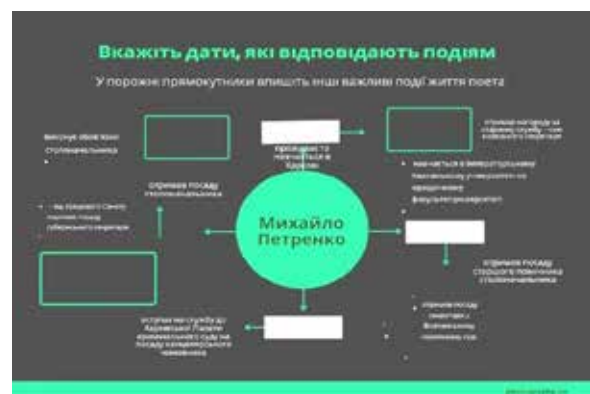
На заміну стандартним схемам та таблицям учителям та учням пропонує свої можливості платформа Canva. Так, учитель / викладач зможе легко сформувати хронологію основних подій у житті поета.



Створити його резюме.



Чи, навпаки, націлити на самостійну діяльність учнів / студентів (групову, парну чи індивідуальну – авт.) для створення матеріалів на знання основних подій у житті митця.



Або подати навчальний матеріал у стандартному вигляді.



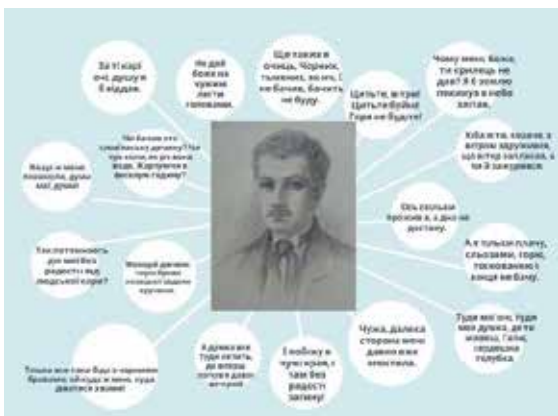
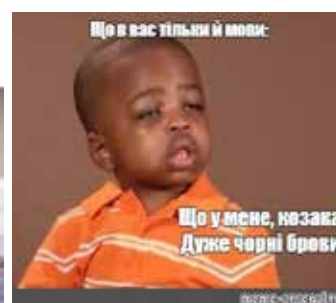


Canva дозволяє створювати й змістовний роздатковий матеріал. Наприклад, створити варіанти карток у численних варіаціях, використання яких має на меті швидко перевірити знання як біографії поета, так і його творчості.



У межах цієї платформи можна актуалізувати і метод колективних проєктів, який передбачає обов'язкову презентацією отриманих результатів. Це можуть бути роботи й гумористичного

характеру – мему, які сприятимуть унаочненню інформації про прочитане та залучатимуть до активної пізнавальної діяльності за творами поета.



Фактично одна сторінка дозволяє систематизувати необхідну кількість інформації, зокрема й ілюстративної, як для вивчення, так і для закріплення знань із конкретної теми. Наприклад, відобразити ключові цитати з віршів М. Петренка.

Ілюстративний матеріал легко створити й до цитатного вивчення найбільш популярних поезій. І навіть цілу серію (тематичну папку – авт.) до вивчення одного твору. Наприклад, до вірша «Дивлюся на небо та й думку гадаю...» та орієнтовно назвати «3 історії виникнення та популяризації пісні «Дивлюсь я на небо та й думку гадаю...».



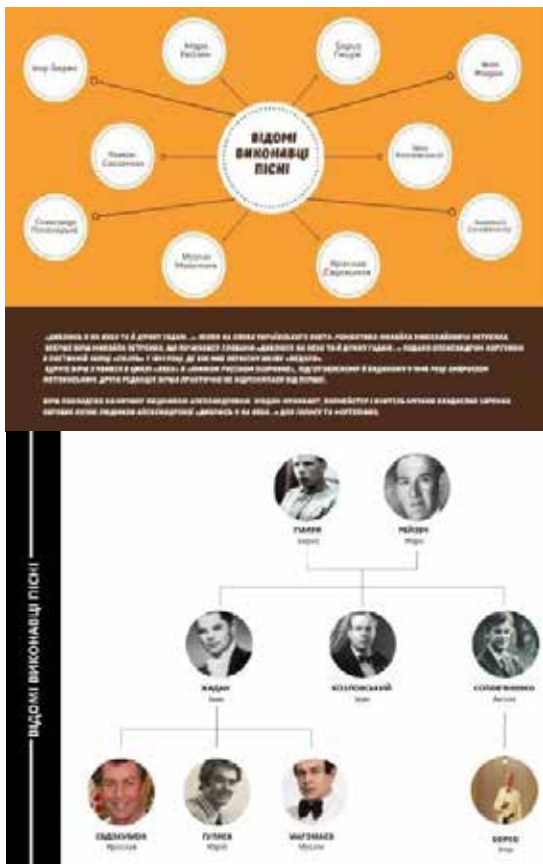
1. З історії написання вірша.



4. Інформація про автора музики до романсу «Дивлюсь я на небо» Людмилу Александрову та про пізніше аранжування твору Яковом Степовим.



2. Відомі виконавці пісні на слова М. Петренка.



5. Canva надихає й до експериментів. Це може бути створення графічних тестів до вказаного твору.



3. Переклади вірша мовами світу.



6. Чи створення ігрового матеріалу за мотивами популярної теле-гри «Хто під маскою?»



Технології роботи на платформі Canva поєднують у собі завдання з різних видів діяльності, зокрема пізнавальної, дослідницької, практичної, ігрової, мовленнєвої та ін. Так, останню можна

презентувати через складання зв'язних описів за коміксами (як вже створених, так і власних –авт.).

Наприклад, до віршів М. Петренка «Небо» та «Ой біда мені, біда...».



Крім того, користувачі Canva можуть вибирати між багатьма готовими шаблонами, зробленими професійними дизайнерами, редагувати їх та

завантажувати власні фотографії як можливі ілюстрації до творів М. Петренка.



Або попрацювати над створенням віршкартинок.



Візуалізація навчального матеріалу за допомогою Canva сприяє не тільки запам'ятовуванню матеріалу, але й зоровому сприйняттю головних образів,

символів, та надає можливість продемонструвати найбільш пам'ятні для митців місця, пов'язані зі світом дитинства чи передісторією написання.



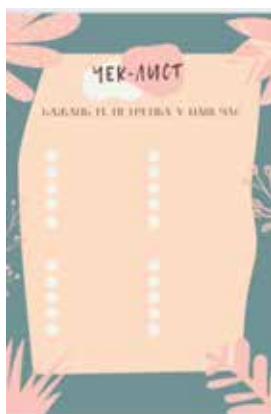
Наприклад, продемонструвати історію створення можливого портрета поета.

Чи вшанування його творчості на батьківщині.



Також за підтримки Canva доречно ведення учнями / студентами «шпаргалок» у вигляді чек-листів, до яких вони або поступово записують

найважливішу інформацію про М. Петренка або створюють спеціально для поета контрольний список завдань чи бажань.



**Висновки.** Використання нових технологій під час огляду літературного доробку поета-романтика дає змогу зацікавити учня / студента, стимулює до самостійної роботи, пошуку нової інформації, розвиває навички, творчі здібності, націлює виділяти головне, дозволяє візуалізувати й подавати у структурованій формі значну за обсягом інформацію. Адже сучасний урок сьогодні вже неможливо уявити без застосування інформаційно-комунікативних технологій. Тому вчитель / викладач усвідом-

лює, що здобувач знань повинен іти в ногу з часом, уникаючи одноманітності дидактичного матеріалу, активно залучаючи інтерактивні методи навчання. А вміння самостійно знаходити, розуміти, опрацьовувати, засвоювати, запам'ятовувати та застосовувати в подальшому певний матеріал планомірно формує компетентності здобувача освіти XXI ст.

У наступних публікаціях плануємо розглянути інші варіанти застосування платформи Canva при вивченні творчості М. Петренка.

---

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Батура Ю. Використання сервісу Canva for education під час дистанційного і змішаного навчання. URL: <https://youtu.be/HnMj1RHKVcY>
2. Білинець Д. М. Створення унікальних дизайнів у програмі «Canva». URL: <https://vseosvita.ua/library/statta-stvorennia-unikalnih-dizajniv-u-programi-canva-329794.html>
3. Крпельницька М. Практичні прийоми створення робочого матеріалу для діяльності вчителя з використанням платформи Canva. URL: <https://vseosvita.ua/news/praktychni-priyomy-stvorennia-robochoho-materialu-dlia-diialnosti-vchytelia-z-vykorystanniam-platforny-canva-45291.html>

**REFERENCES**

1. Batura Yu. Vykorystannia servisu Canva for education pid chas dystantsiinoho i zmishanoho navchannia [Using the Canva for education service during distance and blended learning]. Elektronnyi resurs. URL: <https://youtu.be/HnMj1RHKVcY> [In Ukrainian]
2. Bilynets D. M. Stvorennia unikalnykh dyzainiv u prohrami «Canva» [Creating unique designs in the Canva program]. Elektronnyi resurs. URL: <https://vseosvita.ua/library/statta-stvorennia-unikalnih-dizajniv-u-programi-canva-329794.html> [In Ukrainian]
3. Kropelnytska M. Praktychni priyomy stvorennia robochoho materialu dlia diialnosti vchytelia z vykorystanniam platforny Canva [Practical techniques for creating working material for teacher activities using the Canva platform]. Elektronnyi resurs. URL: <https://vseosvita.ua/news/praktychni-priyomy-stvorennia-robochoho-materialu-dlia-diialnosti-vchytelia-z-vykorystanniam-platforny-canva-45291.html> [In Ukrainian]

**Оксана ТОВКАНЕЦЬ,**

*orcid.org/0000-0003-4438-0167*

*доктор педагогічних наук,*

*професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи*

*Державного вищого навчального закладу*

*«Ужгородський національний університет»*

*(Ужгород, Україна) oksana.tovkanets@uzhnu.edu.ua*

**Катерина ТОВТ,**

*orcid.org/0000-0001-6366-8030*

*аспірант кафедри соціології та соціальної роботи*

*Державного вищого навчального закладу*

*«Ужгородський національний університет»*

*(Ужгород, Україна) kateryna.tovt@uzhnu.edu.ua*

## ДОСЛІДНИЦЬКА ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

*У статті розглядаються деякі аспекти дослідницької підготовки викладача вищої школи в США. Наголошується, що професійна компетентність педагога визначається його досвідом та індивідуальними здібностями, мотивованим прагненням до самоосвіти, самовдосконалення, творчого ставлення до праці. Сьогодні викладач працює в умовах збільшення обсягу дослідницької складової в структурі педагогічної діяльності, що зумовлює необхідність володіння ним дослідницькою компетентністю, яка певною мірою забезпечує успішність педагогічної діяльності. Означене актуалізує питання вдосконалення дослідницької підготовки майбутніх викладачів вищої школи, зокрема, через вивчення досвіду США та застосування кращих практик у вітчизняному освітньому просторі.*

*У процесі вивчення наукової літератури встановлено, що дослідницька робота є провідним видом фахової діяльності викладача вищої школи США і передбачає інтелектуальний творчий процес, спрямований на здобуття й використання нових знань у процесі реалізації професійних функцій.*

*Визначено, що дослідницька підготовка майбутніх викладачів вищої школи в США базується на ідеї фундаментальності освіти та низці наукових підходів: академічному, компетентнісному, дослідницькому, міждисциплінарному, інноваційно-технологічному). Виокремлено три моделі застосування дослідницького підходу в системі освіти – універсальну, мінімального втручання, предметну. Охарактеризовано ключові ознаки впровадження дослідницького підходу в навчанні: забезпечення науковості змісту освітніх програм, що визначається Державними освітніми стандартами, залучення студентів до виконання досліджень, демонстрація здобувачами в процесі навчання визначених рис (відповідальності, активності, мотивації до науково-дослідницької діяльності).*

*Виокремлено провідні форми та методи дослідницької підготовки викладачів вищої школи: лекції і семінари, побудовані за моделлю «навчання як дослідження», практика, індивідуальна, групова і самостійна робота, консультація, наукове керівництво, конференція, підготовка наукової роботи, виконання дослідження, аналіз конкретного випадку, есе, дослідницький проект, усне обговорення наукової праці, критичний аналіз тексту. Встановлено, що навчання реалізується через широке застосування мультимедійних технологій, Інтернету, віртуальних бібліотек, телеконференцій.*

**Ключові слова:** *освіта, викладач, вища школа, США, науково-дослідницька діяльність, дослідницька компетентність, форми і методи.*

**Oksana TOVKANEC,**  
 orcid.org/0000-0003-4438-0167  
 Doctor of Pedagogic Sciences,  
 Professor at the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher School  
 Uzhhorod National University  
 (Uzhhorod, Ukraine) magdalena.opachko@uzhnu.edu.ua

**Kateryna TOVT,**  
 orcid.org/0000-0001-6366-8030  
 Postgraduate Student at the Department of Sociology and Social Work  
 Uzhhorod National University  
 (Uzhhorod, Ukraine) magdalena.opachko@uzhnu.edu.ua

## RESEARCH TRAINING OF HIGHER EDUCATION TEACHERS IN US UNIVERSITIES

*The article considers some aspects of the research training of a higher education teacher in the USA. It is emphasized that the professional competence of a teacher is determined by his experience and individual abilities, motivated by the desire for self-education, self-improvement, and a creative attitude to work. Nowadays, the teacher works in the conditions of an increase in the volume of the research component in the structure of pedagogical activity, which makes it necessary for him to possess research competence, which to some extent ensures the success of pedagogical activity. This actualizes the issue of improving the research training of future teachers of higher education, in particular, through the study of the US experience and the application of best practices in the domestic educational space.*

*In the process of studying scientific literature, it was established that research work is the leading type of professional activity of a higher education teacher in the USA and involves an intellectual creative process aimed at acquiring and using new knowledge in the process of implementing professional functions.*

*It was determined that the research training of future teachers of higher education in the USA is based on the idea of the fundamentality of education and a number of scientific approaches: academic, competence, research, interdisciplinary, innovative and technological. Three models of the application of the research approach in the education system are distinguished – universal, minimal intervention, subject. The key features of the introduction of the research approach in education are characterized: ensuring the scientific content of educational programs, which is determined by the State Educational Standards, involving students in conducting research, demonstrating certain traits (responsibility, activity, motivation for scientific and research activities) by students in the learning process.*

*The leading forms and methods of research training of higher education teachers are singled out: lectures and seminars based on the «learning as research» model, practice, individual, group and independent work, consultation, scientific guidance, conference, preparation of a scientific paper, conducting research, analysis of a specific case, essay, research project, oral discussion of scientific work, critical analysis of the text. It has been established that education is implemented through the wide use of multimedia technologies, the Internet, virtual libraries, and teleconferences.*

**Key words:** *education, teacher, higher education, USA, scientific and research activities, research competence, forms and methods.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку системи вищої освіти науково-дослідницька діяльність педагога набуває все більшого значення і є одним із провідних компонентів професійної підготовки викладача вищої школи. Це зумовлено, перш за все, тим, що ефективність педагогічної діяльності значною мірою визначається рівнем розвитку особистісно-професійних якостей, дослідницької компетентності педагога, досвіду виконання наукових досліджень. Концепція сучасної вищої освіти визначає кінцевою метою підготовку фахівця, який володіє методологією наукового пізнання, здатністю самостійно і систематично оновлювати свої знання, розширювати світогляд, вдосконалювати професійну майстерність. Вищій школі потрібні науково-педагогічні кадри, які не тільки володіють значним

обсягом теоретичних знань у відповідній галузі, але й здатні виконувати науково-дослідницьку діяльність (НДД).

Аналіз стану розробленості у вітчизняній педагогічній науці проблеми професійної підготовки викладача вищої школи дозволяє виявити деякі суперечності. Це, зокрема, протиріччя: між потребою в конкурентоспроможному фахівці на ринку праці й відсутністю спрямованості професійної підготовки студентів педагогічного профілю на розвиток їхньої дослідницької компетентності; між наявністю конструктивного зарубіжного досвіду дослідницької підготовки майбутніх педагогів та недостатньою вивченістю, фрагментарністю його використання у вітчизняній педагогічній освіті.

На сьогоднішній день успішну практику дослідницької підготовки та формування дослідницької

компетентності викладачів вищої школи мають Сполучені Штати Америки, тому вважаємо за доцільне коротко зупинитися на аналізі деяких аспектів цього досвіду.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти функціонування освітньої системи США досліджуються вітчизняними вченими Т. Бондар, І. Козубовською, М. Леврінц, Л. Романовською, Н. Смолікевич, О. Ткаченко. Проблему професійної підготовки і підвищення кваліфікації викладачів вищої школи США вивчають Н. Батечко, Я. Бельмаз, Н. Долінська, Т. Горохівська, О. Сиротіна. Натомість у вітчизняній педагогічній літературі до сьогодні бракує фундаментальних наукових розвідок, присвячених проблемі дослідницької підготовки викладачів вищої школи в університетах США. Тільки окремі аспекти цього питання висвітлені в працях Н. Мачинської, Т. Маркової, С. Сисоєвої, В. Шорець.

**Мета статті** – вивчити особливості дослідницької підготовки викладачів вищої школи в університетах США.

**Виклад основного матеріалу.** В американській системі вищої освіти основними видами діяльності науково-педагогічних працівників є викладацька, науково-дослідницька і організаційно-управлінська (Е. Бойер, Р. Барнет, Е. Лейзер, П. Ольтбах, Н. Стромквіст). Підкреслимо, що професійна діяльність викладача ЗВО – це не просто структура, яка складається з окремих видів «діяльностей», а цілісна система, яка зумовлює наявність у педагогів визначених особистісно-професійних якостей, зокрема, високого рівня фахової майстерності, дослідницької компетентності тощо.

Питання співвідношення педагогічної та науково-дослідницької діяльності у вищій школі довгі роки є предметом полеміки, в процесі якої виявляються полярні думки. Так, ідею єдності НДД та викладацької діяльності сформулював Вільгельм фон Гумбольдт, а її прихильниками вже понад двісті років є всі європейські університети. Згідно з позицією Р. Барнета, наукова та викладацька діяльність утворюють єдиний інформаційний простір, а зв'язок науки і практики лежить в основі діяльності як науковців, так і викладачів ЗВО (Barnett, 2003).

Вважаємо, що високий рівень дослідницької компетентності надає педагогу-вченому певні переваги перед педагогом-професіоналом. Володіння культурою наукового мислення забезпечує педагогу-досліднику успіх у формуванні в студентів уявлень про науку, єдність наукових знань із повсякденним життям та культурою загалом.

Зазначимо, що науковий потенціал педагогів-дослідників найбільш повно може бути реалізований у межах спеціалізованих курсів з тематики їхніх наукових інтересів.

Оригінальний підхід до вирішення проблеми поєднання двох основних видів діяльності в професії викладача ЗВО представлений в роботах американського вченого Е.-Л. Бойера. Дослідник аналізує основні види наукової діяльності викладачів університетів з позицій чотирьох взаємопов'язаних складових:

– перша пов'язана з відкриттям нових знань (scholarship of discovery) або переглядом відомих наукових моделей та принципів;

– друга спрямована на інтеграцію знань (scholarship of integration), передбачає інтерпретацію наукових знань у міждисциплінарному контексті, встановлення взаємозв'язків між різними галузями знань;

– третя передбачає застосування знань (scholarship of application), пошук шляхів використання теоретичних знань з метою вирішення практичних соціетальних завдань;

– четверта спрямована на навчання (scholarship of teaching), передбачає «не тільки поширення знань, а й їх трансформацію і поглиблення» (Boyer, 1997).

В основі зазначеної наукової концепції лежить ідея про те, що в будь-якому компоненті професійної діяльності викладача вищої школи присутні у взаємозв'язку всі чотири форми наукової діяльності, оскільки «оволодіння знаннями відбувається через дослідження, синтез, практику та навчання» (Boyer, 1997). Такий підхід до роботи викладачів дає їм можливість максимально виявляти науково-дослідницьку творчість у різних напрямках професійної діяльності.

Зауважимо, що поняття «науково-дослідницька діяльність» у науковому вжитку має низку різнопланових визначень. Зокрема, деякі вчені розмежовують поняття дослідницької діяльності і науково-дослідницької діяльності (Дж. Елліот, Г. Кловак, В. Кушнір, О. Шквар та ін.).

Щодо сутності поняття «дослідницька діяльність», то під ним розуміють процес виконання послідовності дослідницьких дій за певними правилами, котрі зменшують невизначеність дослідницької ситуації і збільшують визначеність аж до її розуміння суб'єктом дослідницької діяльності та можливості опрідечення її продуктів для подальшого використання іншими (Кушнір, 2017).

Британський вчений Дж. Елліот зазначає, що дослідницька діяльність педагога – це вивчення

конкретної ситуації та її вирішення з метою підвищення якості педагогічного процесу (Elliott, 1991).

Отже, відповідно до розглянутих позицій, дослідницька діяльність спрямована передовсім на вдосконалення професії через застосування певних способів, форм і методів роботи.

Такої ж позиції дотримується вітчизняна дослідниця Г. Кловак, яка вивчає проблему підготовки педагога до НДД. Вчена під НДД педагога розуміє діяльність фахівця, спрямовану на набуття нових знань, результат якої оформлюється в певних загальноприйнятих наукових формах звітності (доповідях, рефератах, наукових статтях, дисертаціях, монографіях та ін.). Дослідницьку діяльність авторка розуміє як таку, що будується на основі НДД і є її похідною. Вона спрямована насамперед на набуття нових для фахівця знань з метою пошуку способів і засобів удосконалення фахової діяльності (Кловак, 2005).

Ми підтримуємо позицію В. Семиченко, яка вважає, що для сучасного педагога необхідно мати науковий стиль мислення, який включає такі якості, як діалектична системність, аналітична логічність, широта бачення проблем і можливих наслідків їх рішення; уміння та навички наукової роботи: уміння швидко орієнтуватися в потоках інформації, створювати і будувати нові моделі як пізнавальні (наукові гіпотези), так і прагматичні (практичні) інноваційні моделі нових систем (Семиченко, 2000).

Отже в сучасних умовах функціонування вищої школи необхідною є готовність викладача до дослідницької діяльності, що розуміється як інтелектуальний творчий процес, спрямований на здобуття й використання нових знань у процесі реалізації професійних функцій. Обов'язковим елементом такої діяльності є проведення дослідження, а її результатом – отримання певної наукової продукції, зокрема у формі наукового звіту, доповіді, статті, монографії, повідомлення про результати науково-дослідної роботи та ін.).

Розглянемо детальніше особливості дослідницької підготовки викладачів вищої школи в університетах США.

Однією з визначальних рис підготовки майбутніх викладачів вищої школи в США на різних рівнях (магістратура, докторантура) є оволодіння здобувачами теоретико-методологічним базисом досліджень і формування у них дослідницьких умінь, фундаменталізація освіти, заснована на підвищенні ролі науки в освітньому процесі, розвиток мотивації до науково-пізнавальної діяльності, що дає підстави для перспективного професій-

ного росту в майбутньому. Означене реалізується через вивчення дослідницьких дисциплін та різні форми позааудиторної, самостійної роботи.

В американській освітній практиці знайшла своє повне втілення ідея свободи навчання. Передбачається вільний вибір студентами навчальних курсів (виняток становлять обов'язкові дисципліни за спеціальністю), що дозволяє їм самостійно формувати індивідуальні освітні модулі, які відповідають їх особистим інтересам і уявленням про майбутню кар'єру, позитивно позначається на їх мотивації та ставленні до навчання.

Поряд із орієнтацією на індивідуалізацію процесу навчання американським суспільством дедалі більше усвідомлюється важливість фундаментальних знань як «основного джерела адекватного пізнання світу, чіткого орієнтуру у величезному обсязі інформації». У процесі фундаменталізації вищої освіти відбувається системне збагачення освітнього процесу фундаментальними знаннями та методами творчого мислення, що дозволяє студентам ефективно освоювати алгоритми систематизації наукових фактів, суспільних явищ (Altbach, McGrill, 2007).

У вітчизняній практиці ідея фундаментальності вищої освіти на даний час набуває нового змісту: від фундаментальності, яка розуміється як поглиблена підготовка фахівця, до ідеї широкої, різнобічної освіти. Означена трансформація продиктована необхідністю розширення можливостей соціальної та професійної мобільності майбутніх фахівців, оскільки сучасний темп оновлення знань ускладнює прогнозування розвитку ринку праці навіть на найближчі кілька років.

Тенденція фундаментальності входить у протиріччя з настроями у студентському середовищі, де проявляється орієнтація на утилітарні, «корисні знання» («useful knowledge»), тобто конкретні знання, спрямовані на результат, які приносять економічну вигоду. Отже, викладачам американських ЗВО доводиться докладати значних зусиль для того, щоб зацікавити сучасних студентів процесом освоєння фундаментальних знань.

Реформи, які відбуваються у вищій школі США, стосуються як принципів організації самостійної наукової діяльності студентів, так і різних аспектів організації освітнього процесу взагалі. На думку зарубіжних учених Е. Бойєра, Р. Барнета, Е. Лейзера, Н. Стромквіста, організації наукової діяльності студентів сприяє нова концепція, яка передбачає: цілеспрямоване заохочення інноваційних ініціатив; посилення принципу міждисциплінарності (на противагу високому ступеню спеціалізації); взаємозв'язок базових



і спеціальних дисциплін; чітку координацію наукових програм відповідними органами та ін.

Науково-дослідницька підготовка майбутніх викладачів вищої школи США базується на низці наукових підходів – академічному, компетентнісному, міждисциплінарному, конструктивізму, дослідницькому та ін. Зокрема, академічний підхід спрямований на підвищення наукової складової в підготовці фахівців; акцент у освітніх програмах робиться насамперед на вивченні науки, формуванні здатності вирішувати наукові проблеми і завдання. Реалізація положень конструктивізму передбачає, що студенти самостійно конструюють знання на основі індивідуального досвіду, а педагог тільки сприяє цьому. Інтегративний підхід передбачає поєднання теорії і практики в процесі дослідницької підготовки педагога. Розвивальне навчання забезпечує органічне поєднання освіти та розвитку, при якому навчання виступає не самоціллю, а умовою формування студентів як фахівців. Реалізація міждисциплінарного підходу забезпечує посилення взаємозв'язку між сферами знань, що відображається при вирішенні комплексних завдань у різних формах наукової діяльності студентів. Компетентнісний підхід передбачає формування в студентів визначених компетентностей. Застосування інноваційно-технологічного підходу в процесі дослідницької підготовки викладача вищої школи США передбачає застосування низки педагогічних новацій та сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Дослідницький підхід забезпечує основу для нового рівня засвоєння знань. Розглянемо сутність цього підходу більш детально.

Виокремлюють три моделі застосування дослідницького підходу в освітньому процесі.

Універсальна модель. Тут увага концентрується на процесах, які зумовлюють виконання студентами певних дослідницьких практик. Актуалізується розробка відповідних навчально-методичних матеріалів, що спрямовані на розвиток у здобувачів певних здатностей, які уможливають виконання НДД незалежно від конкретної навчальної дисципліни чи контексту. Передбачається застосування загальнонаукових та конкретнонаукових методів наукових досліджень у процесі навчального пізнання; в організації пошуково-творчої діяльності студентів; в актуалізації міжпредметних зв'язків; у вдосконаленні змістових та процесуальних аспектів пізнавальної діяльності. Ця модель використовується, перш за все, для освоєння студентами складно структурованих покрокових алгоритмів, без чого вони не можуть планувати та виконувати самостійне дослідження.

Модель мінімального втручання. Тут наголос робиться на формуванні в студентів умінь самостійної пошукової діяльності. Наприклад, пропонується розробити сценарій певного виховного заходу, проте інформацію про те, як це робити, вони повинні знайти або відкрити для себе самостійно. В основі цієї моделі лежить припущення про те, що студенти глибше і повніше освоюють відповідні знання, якщо здобувають їх самостійно, а не отримують від педагога готовому вигляді. Тут викладач постає як «сторонній спостерігач», уникає прямої передачі готових знань та використовує прийоми рефлексивного керівництва.

Предметна модель. Кожна навчальна дисципліна розглядає оточуюче середовище в межах певної предметної галузі. Відповідно педагоги, які є професіоналами у своїй сфері, є відповідальними за формування певного предметного стилю мислення і повинні демонструвати (моделювати) здобувачам його прояви. У рамках цієї моделі студенти мають можливість зануритися у відповідну дисципліну, освоїти та використовувати специфічні для неї культурні форми комунікації та представлення отриманих результатів. Викладачам доступна значна кількість методичних розробок, що дозволяє вибрати творчі завдання і проекти з урахуванням визначених освітніх результатів, інтересів і здібностей студентів, застосовувати в міру необхідності змішане навчання, групові та особистісно-орієнтовані форми роботи, а також значний набір інструментів для діагностичної, формувальної та моніторингової діяльності (Gardner, 2006).

Ключовими ознаками впровадження дослідницького підходу в освітньому процесі є:

1. Забезпечення науковості змісту освітніх програм, що визначається Державними освітніми стандартами.
2. Залучення студентів до виконання досліджень.
3. Демонстрація здобувачами в процесі навчання:
  - відповідальності за свої дії, що оцінюється за результатами виконання ними певних ролей, які вони беруть на себе в процесі навчання і НДД. Ці ролі вбудовані в дослідницький підхід, який передбачає, що студенти будуть брати участь у процесі прийняття рішень на різних етапах навчальної і науково-дослідницької діяльності, накопичувати певний досвід, інформацію і матеріали;
  - активності, яка виявляється у вмінні оперувати навчальним матеріалом. Дослідницький підхід при цьому забезпечує прояви цієї активності,

передбачає, що студенти будуть слідувати у своїх міркуваннях правилам логіки, мислити творчо, використовувати знання для дедуктивних умовиводів і формування відповідних висновків;

– мотивації, яка оцінюється за особистим внеском кожного здобувача в освітній процес. Тут дослідницький підхід сприяє формуванню інтересу та передбачає, що студенти виявлятимуть допитливість, ентузіазм, наполегливість та старання (Minner et al., 2010).

Підкреслимо, що впровадження дослідницького підходу в освітньому процесі сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, формує самостійність, здатність до самоосвіти, готовність до інноваційної діяльності, вчить застосовувати отримані знання у нестандартних ситуаціях. При такому навчанні дослідження виступає не як набір методів чи часткових когнітивних елементів, а є його змістом (McGuinness, 2007; Blake, 2003).

Вирішення завдань, які зумовлені фундаменталізацією та індивідуалізацією вищої освіти в США потребує від вищої школи трансформації традиційних форм і методів навчання. Основна дискусія ведеться щодо балансу лекційно-семінарських форм навчання та технологій активного навчання. Так, у попередні історичні епохи лекції у вищій школі США носили переважно інформативний характер, оскільки не вистачало необхідної літератури, підручників, посібників. Однак в інформаційну епоху, яка характеризується необмеженим вибором джерел інформації, виклад матеріалу у межах традиційної лекції втрачає свою актуальність. Така форма виявляється мало ефективною з точки зору вимог, які пред'являються до фахівця, в той же час кількісне зростання студентської аудиторії унеможлиблює повну відмову від лекційної форми роботи. Необхідними є кардинальні зміни у методичній діяльності педагогів. Викладання в сучасній вищій школі має змінитися за «мовою та формою подачі матеріалу» (Cohen, 2007).

Одним з найбільш поширених напрямів трансформації традиційної лекції – це її візуалізація та віртуалізація за допомогою мультимедійних технологій. Як зазначають американські дослідники, ця тенденція має свої переваги і недоліки. З одного боку, активна «візуалізація» процесу навчання зумовлена тим, що сучасні студенти виростили в умовах екранної культури, системоутворюючою ознакою якої виступає подання об'єктів у аудіовізуальній і динамічній формі. Через це американські студенти схильні відзначати тих викладачів, які широко використовують мультимедійні засоби, завдяки чому навчальні заняття набувають «необ-

тяжливого» чи навіть «розважального» характеру. У цьому сенсі візуалізація сприяє зростанню прихильності курсу в очах студентів та їх зацікавленості у певній дисципліні (Altbach, McGill, 2007).

Візуалізація освітнього процесу має суперечливий характер. Незважаючи на те, що традиційно вища освіта побудована на логіці мислення, сучасні викладачі змушені навмисно відходити від цієї традиції, щоб зробити процес навчання доступним для молодих людей, які краще засвоюють інформацію на візуальному рівні. Це протиріччя є викликом науково-педагогічним кадрам ЗВО, оскільки вони мають не лише орієнтуватися на студентську аудиторію, а й здійснювати свою культуротворчу місію, створювати умови для розвитку критичного та наукового мислення молодого покоління майбутніх фахівців.

Загалом у сучасному освітньому просторі США навіть традиційні форми навчання відбуваються через широке застосування Інтернету, віртуальних бібліотек, дистанційних форм навчання, телеконференцій тощо. Відтак однією з характерних рис професійної діяльності сучасного викладача стає віртуальна мобільність.

Особливо поширеним у процесі дослідницької підготовки викладачів вищої школи в університетах США є «кейс-метод» (аналіз конкретного випадку, ситуації), який останнім часом набув популярності і в Україні. Це такий метод активного навчання, при якому відбувається розуміння суті предметів, явищ, вчинків, які включають неоднозначні, вірогідні знання, що можуть бути виявлені тільки при аналізі практичних ситуацій. Відповідно до цього методу, студенти аналізують і обговорюють реальні педагогічні ситуації. Вони ставлять себе на місце викладачів, описаних в «ситуації», аналізують різні складові проблеми і рекомендують можливі варіанти її вирішення. Конкретні ситуації та їх обговорення в аудиторії дають можливість ознайомлення з численними підходами до вирішення проблеми з наукових позицій, досвіду, спостережень щодо розглянутої проблеми.

Високу популярність мають методи написання есе, опрацювання студентами значного обсягу текстового матеріалу, підготовка презентацій. Американські викладачі зазначають, що застосування таких форм сприяє оволодінню студентами навичками самостійного аналізу інформації, розвитку здатності поєднувати теоретичні знання та практичні вміння. На наш погляд, такі форми навчання цілком доречні в сучасній вищій школі, але вони не повинні підміняти провідну роль викладача. Його функції при цьому зміщуються в

бік визначення загальних напрямків процесу підготовки фахівця (розробка навчальних програм) і управління (консультування на основі індивідуального підходу) самостійною роботою кожного студента.

Результати узагальнення наукових розвідок (Г. Алєн, Е. Колтон, Г. Спаркс-Лєнгер, Д. Хєнсон) уможливили виокремити найбільш поширені форми і методи дослідницької підготовки викладачів вищої школи в США: лекції і семінари, побудовані за моделлю «навчання як дослідження», практика, індивідуальна, групова (дослідницькі і дискусійні групи) і самостійна робота, консультація, наукове керівництво, конференція, підготовка наукової роботи, виконання дослідження, аналіз конкретного випадку, портфоліо, дослідницький проєкт, проблемне навчання, есе, усне обговорення наукової праці, анотація, резюме, критичний аналіз тексту та ін.

Підкреслимо, що обов'язковою умовою дослідницької підготовки майбутніх педагогів в американській вищій школі є дослідницька грамотність викладачів. Вони допомагають студентам у корегуванні тем наукових досліджень, формулюванні

проблем, визначенні вибірок, розробці і використанні методів збору і аналізу даних, написанні звітів про проведену роботу. Викладачі своєю поведінкою демонструють професійну прихильність до виконання наукових досліджень. Процес знайомства з різними методами, тісний зв'язок досліджень і практики допомагають студентам глибше усвідомити важливість включення наукових методів у практичну діяльність.

**Висновки.** Здійснений аналіз деяких аспектів дослідницької підготовки студентів в університетах США дозволяє виділити низку характерних для неї тенденцій, які варто враховувати в процесі аналогічної підготовки фахівців в Україні: фундаменталізація фахової підготовки та впровадження низки наукових підходів, що виражається, зокрема, у посиленні наукового базису професії через включення в освітні програми дослідницьких курсів, визначених форм, методів і технологій, завдань з елементами досліджень, забезпечення «дослідницького простору» для самостійної роботи студентів, залучення до викладацької діяльності висококваліфікованих фахівців, безпосередньо включених у дослідницький процес.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Altbach P. McGrill P. Higher education in the new century. Rotterdam : Sense Publishers, 2007. 198 p.
2. Barnett R. Beyond all reason: living with ideology in the university Buckingham Society for Research into Higher Education. New York : Open University Press, 2003. 157 p.
3. Blake S., Pacheco A., Tchoshanov M. Keeping the whole village together: Sharing responsibility for the learning of all students. *National Forum of Teacher Education Journal*. 2003. Vol. 13 (1). P. 43–52.
4. Boyer E. Scholarship Reconsidered. New York: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1997. 160 p.
5. Cohen L. Research Methods in Education. New York : Routledge. 2007. 657 p.
6. Elliott J. Action Research for Educational Change. Philadelphia : Open University Press, 1991. 262 p.
7. Gardner H. Five Minds for the Future. Boston : Harvard Business School Publishing, 2006. 196 p.
8. McGuinness A.C. The changing structure of state higher education leadership. State Postsecondary Education Structures Handbook: State Coordinating and Governing Boards. Washington DC : Education Commission of the States, 2007. 74 p.
9. Minner D., Levy A., Century J. Inquiry-based Science Instruction – What Is It and Does It Matter? *Results from a Research Synthesis*. 2010. № 47. P. 474–496.
10. Кловак Г.Т. Генеза підготовки майбутнього вчителя дослідницької педагогічної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах України (кінець XIX–XX століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2005. 36 с.
11. Кушнір В. Дослідницька діяльність у фундаментальній професійній підготовці майбутніх учителів. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*. 2017. № 150. С. 23–28.
12. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? Київ : Віпол, 2000. 636 с.

#### REFERENCES

1. Altbach, P. McGrill, P. (2007). Higher education in the new century. Sense Publishers.
2. Barnett, R. (2003). Beyond all reason: living with ideology in the university Buckingham Society for Research into Higher Education. Open University Press.
3. Blake, S, Pacheco, A., Tchoshanov, M. et al (2003). Keeping the whole village together: Sharing responsibility for the learning of all students. *National Forum of Teacher Education Journal*. 13 (1). 43–52.
4. Boyer E. Scholarship Reconsidered. New York: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1997. 160 p.
5. Cohen, L. (2007). Research Methods in Education. Routledge.
6. Elliott, J. (1991). Action Research for Educational Change. Open University Press.

- 
7. Gardner, H. (2006). *Five Minds for the Future*. Harvard Business School Publishing.
  8. McGuinness, A.C. (2007). The changing structure of state higher education leadership. *State Postsecondary Education Structures Handbook: State Coordinating and Governing Boards*. Education Commission of the States.
  9. Minner, D., Levy, A., Century, J. (2010). Inquiry-based Science Instruction – What Is It and Does It Matter? Results from a Research Synthesis. 47. 474–496.
  10. Klovak, H.T. (2005). *Geneza pidhotovky maibutnoho vchytelia doslidnytskoi pedahohichnoi diialnosti u vyshchych pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (kinets XIX-XX stolittia)* [The genesis of the training of the future teacher of research pedagogical activity in higher pedagogical educational institutions of Ukraine (end of the 19th-20th centuries)]. (Doctor's thesis). Uman state Pedagogical University named after Pavlo Tychyna. Uman [in Ukrainian].
  11. Kushnir, V. (2017). *Doslidnytska diialnist u fundamentalnii profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv* [Research activity in fundamental professional training of future teachers]. *Proceedings. Series: pedagogical sciences*, 150. 23–28 [in Ukrainian].
  12. Semychenko, V.A. (2000). *Priorytety profesiinoy pidhotovky: diialnisnyi chy osobystisnyi pidkhid?* [Priorities of professional training: functional or personal approach?]. Kyiv: Vipol [in Ukrainian].

УДК 376

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-49>

**Крістіна ТОРОП,**

*orcid.org/0000-0002-2330-1960*

*кандидат психологічних наук,*

*директор*

*Комунального закладу освіти «Спеціальна школа «Шанс»*

*Дніпропетровської обласної ради»*

*(Дніпро, Україна) torop.kristina@gmail.com*

**Юлія СОСНІЧ,**

*orcid.org/0000-0003-2177-7196*

*вчитель-логопед*

*Комунального закладу освіти «Спеціальна школа «Шанс»*

*Дніпропетровської обласної ради»*

*(Дніпро, Україна) miroshnich.juliya@i.ua*

## **ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ПОМІРНОГО СТУПЕНЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

*Освіта є основою повноцінної участі людини в житті суспільства, а також загального економічного розвитку країни. Забезпечення освіти для усіх дітей є важливим завданням, визнаним на державному рівні. Нажаль, війна в нашій країні не дозволить всім дітям навчатися офлайн, але освітній процес має відбуватися навіть тоді, коли обставини не дозволяють учням чи вчителям фізично відвідувати школи. Навчання є дуже важливим, особливо для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.*

*Мета цієї статті полягає у висвітленні питань організації дистанційного навчання для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня та наголошені на необхідності реалізації освітніх послуг в умовах дистанційного навчання під час воєнного стану в країні.*

*Проаналізовано дослідження, що стосуються впровадження дистанційного навчання осіб з особливими освітніми потребами та зазначено, що його реалізація можлива в освітньому процесі для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня. Зазначено проблеми які виникають в процесі навчання при використанні дистанційної форми навчання. Окреслено психолого-педагогічна характеристика учнів, що мають порушення інтелектуального розвитку помірною ступеня. Наголошено на ролі батьків в організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Зазначено важливість творчого підходу корекційного педагога для ефективності дистанційного навчання. Акцентовано, що організація освітнього процесу під час дистанційного навчання має передбачати проведення корекційно-розвиткових занять. Розглянуто питання психологічної підтримки учнів з інтелектуальними порушеннями в умовах воєнного стану. Надано відповідь на те, як здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах війни. Зроблено висновки, що навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня під час дистанційної форми навчання в умовах війни є необхідним для її розвитку та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії; ефективність дистанційного навчання залежить від вирішення кола питань; питання організації дистанційного навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня представляє значний науковий інтерес і потребує пошуку подальших теоретичних та практичних шляхів його вирішення.*

**Ключові слова:** *дистанційне навчання, діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.*

**Kristina TOROP,***orcid.org/0000-0002-2330-1960**Candidate of Psychological Sciences,**Headmaster**Communal Educational Institution «Special school «Chance»**of the Dnipropetrovsk Regional Council**(Dnipro, Ukraine) torop.kristina@gmail.com***Yuliia SOSNICH,***orcid.org/0000-0003-2177-7196**Speech Therapist**Communal Educational Institution «Special school «Chance»**of the Dnipropetrovsk Regional Council**(Dnipro, Ukraine) miroshnich.juliya@i.ua*

## DISTANCE LEARNING FOR PUPILS WITH MODERATE INTELLECTUAL DEVELOPMENTAL DISABILITIES IN A WAR ENVIRONMENT

*The education is the basis for the full participation of the individual in society, as well as the overall economic development of the country. Providing education for all children is an important task recognized at the state level. Nazhal, the war in our country will not allow all children to study offline, but the educational process must take place even when circumstances do not allow students or teachers to physically attend school. Learning is very important, especially for children with moderate intellectual disabilities.*

*The purpose of this article is to highlight the organization of distance learning for children with moderate intellectual disabilities and noted the need to implement educational services in a distance learning environment during martial law in the country.*

*The research concerning the introduction of distance learning for children with special educational needs is analyzed and it is noted that its implementation is possible in the educational process for children with intellectual disabilities of a moderate degree. The problems that arise in the process of study when using the distance form of education are noted. The psychological and pedagogical characteristics of students who have intellectual disability of a moderate degree are outlined. The role of parents in the organization of study of children with intellectual development disorders is noted. The importance of the creative approach of a remedial teacher for the effectiveness of distance learning is noted. It is emphasized that the organization of the educational process during distance learning should provide for corrective and developmental lessons. The question of psychological support for students with intellectual disabilities under martial law is considered. An answer is given as to how to carry out the evaluation of students' learning achievements under conditions of war.*

*Conclusions are made that the study of children with intellectual disabilities of a moderate degree during distance learning is essential for the development and implementation of an individual educational trajectory; the effectiveness of distance learning depends on the solution of a range of issues; the issue of organizing distance learning for children with intellectual disabilities of a moderate degree is of considerable scientific interest and needs further theoretical and practical ways of its solution.*

**Key words:** *distance learning, children with intellectual disabilities of a moderate level.*

**Постановка проблеми. Україна** Сьогодні наша країна переживає важкі часи, що спричинені війною. У зв'язку з воєнними діями було призупинено освітній процес в усіх освітніх закладах нашої країни. В регіонах, де безпекова ситуація давала змогу здійснювати навчання, заклади освіти відновили роботу та продовжували забезпечувати освітній процес в дистанційному режимі, в тому числі для дітей, які перебувають за кордоном разом з батьками. Відновлення роботи у закладах освіти в дистанційному режимі стало важливим внеском як у життєдіяльність громади так і в розвиток країни загалом. Так як основним завданням сьогодення стало збереження молодого покоління як безцінного потенціалу нашої держави.

В умовах війни використання дистанційної освіти вже не викликало розгубленості, бо протягом кількох років вже відбулася суттєва трансформація освіти, до якої призвела пандемія COVID-19. Діти, які раніше навчалися в школі, перейшли на віддалену підготовку вдома.

Наразі оголошено, що з 1 вересня 2022 року варто готуватися до офлайн процесу навчання. Для того, щоб відновити повноцінний навчальний процес, проводяться заходи з посилення безпеки, але нажаль це не є єдиним чинником для того щоб всі діти сіли за парти. Серед здобувачів освіти багато тих, хто має особливі освітні потреби. І тривожні ситуації можуть лише нашкодити їм, тому адміністрація, педагоги і батьки намагаються

знайти ефективну форму навчання для своїх дітей, зокрема для здобувачів освіти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

Інтелектуальні порушення є системним порушенням пізнавальної діяльності. Такі інтелектуальні обмеження можуть виникнути через порушення розвитку мозку через генетичний вплив, неправильне харчування, деякі захворювання, травми мозку до народження, під час народження або після народження. Інтелектуальні обмеження також можуть виникати через наслідки розладів розвитку через відсутність стимуляції навколишнього середовища, як сімейного, так і соціального. Серед першопричин виникнення інтелектуальних порушень виокремлюють органічне ураження кори головного мозку, що супроводжується низьким рівнем або відсутністю інтелектуальних функцій, адаптивних, соціальних та практичних навичок.

Діти з порушеннями інтелекту поділяються на тих які мають порушення легкого, помірного, важкого і глибокого ступеня. Треба зазначити, що порушення інтелектуального розвитку не виключає всіх потенційних можливостей дитини, вона може навчатися, однак цей процес відбуватиметься повільно, а певні знання, навички та уміння можуть залишитися неопанованими. Хочемо наголосити, дитину з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня можна навчити певним навичкам, але це може зайняти дуже багато часу. Як зазначає О.В. Гаврилов, першочерговою метою в навчанні дітей порушеннями інтелектуального розвитку помірного та важкого ступеня є те, щоб у дорослому житті вони мали змогу самостійно себе обслуговувати, виконувати нескладні трудові операції в побуті і за можливості на виробництві та орієнтуватись в навколишньому середовищі (Гаврилов, 2009:81).

**Аналіз досліджень.** Теоретичні та практичні аспекти навчання і виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня висвітлені в наукових працях таких українських вчених, як Л. Вавіна, А. Висоцька, О. Гаврилов, В. Засенко, А. Колупаєва, М. Матвеева, Л. Прохоренко, Т. Сак, В. Синьов, О. Хохліна, О. Чеботарьова, Н. Ярмола та ін.

Значний внесок у розвиток практики освітнього процесу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня досліджено та розкрито у працях науковців: Л. Занков, О. Граборов, Н. Кузьміна, Т. Власова, І. Грошенкова, Г. Дульнев, І. Єременко, В. Лубовський, Б. Пінський та ін. Які наголошували на комплексному характері корекційно-розвиткової роботи, який має охо-

плювати всі напрями впливу на різні сторони розвитку дитини з порушеннями інтелектуального розвитку.

Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня ґрунтовно висвітлена у наукових працях таких вчених: С. Забрамна, Т. Ісаєва, М. Кузьмицька, А. Маллер, Г. Цикото, Л. Шипіцина та ін. Автори зазначають, що для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня характерними рисами є не сформованість пізнавальних процесів, ускладнено процес опановування навичок виразності рухів, які є важливими для процесів самообслуговування.

Питання організації дистанційного навчання з учнями з особливими освітніми потребами займалися С. Литовченко, Л. Прохоренко, В. Шевченко, Н. Ярмола.

Аналізуючи дослідження що стосуються впровадження дистанційного навчання осіб з особливими освітніми потребами та маючи практичний досвід використання цієї форми навчання можна стверджувати, що його реалізація можлива в освітньому процесі для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

**Мета статті** полягає у висвітленні особливостей організації дистанційного навчання для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня та визначені необхідності реалізації освітніх послуг в умовах воєнного стану.

**Виклад основного матеріалу.** Організація та впровадження дистанційного навчання для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня має свої особливості. Перш за все, навчальна діяльність та корекційно-розвивальна робота має носити комплексний характер, охоплювати всі лінії їхнього індивідуального розвитку. Провідними умовами і факторами, які сприяють розвитку таких дітей, є їхня особиста діяльність і співпраця з дорослими, що є особливо важливим в умовах дистанційного навчання. У цьому контексті, однією з основних проблем є те, що всі учасники освітнього процесу (діти, батьки, вчителі) мають пройти так званий шлях адаптації або звикання один до одного. Цей процес проходить досить індивідуально: деякі швидко адаптуються до цих змін, але у більшості цей процес відбувається дуже повільно.

Багато дослідників, як-от В. Бондар, О. Гаврилов, В. Засенко, Л. Прохоренко, Т. Сак, В. Синьов, О. Хохліна, О. Чеботарьова, Н. Ярмола та ін.. вказують на те, що учні з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня повільно реагують на зміни оточуючої обстановки, зокрема,

зміну звичних умов навчання, і це суттєво ускладнює роботу як педагогів так і батьків. Як результат, діти дуже важко пристосовуються до дистанційного навчання в домашніх умовах

У цьому питанні важлива роль належать батькам. Їм необхідно виробити новий розпорядок дня, вирішити технічні питання, слідкувати за психологічним станом дитини, забезпечити безперервність колекційного супроводу, надавати підтримку та давати можливість дитині.

Поруч з цим, варто врахувати що домашнє середовище може стати фактором, який заважає дитині концентруватися на навчанні. Крім того, батьки часто не володіють методиками навчання, вони не є фахівцями, не мають потрібних професійних навичок, що ускладнює надання ними необхідної підтримки своїй дитині.

На думку Гладченко І., Тороп К., Чеботарьової О., Ярмоли Н., організовуючи дистанційне навчання для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня, необхідно враховувати специфіку психофізичного розвитку дитини, її особливі освітні потреби. Зокрема, при навчанні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, незалежно від форми навчання, важливо дотримуватися такого принципу корекційного навчання, як систематичність та багаторазове повторення. Мається на увазі не тільки засвоєння нових знань, але і підтримка, повторення та підтримка вже раніше набутих знань, умінь та навичок для їхнього збереження. Батьки та корекційні педагоги мають підтримувати знання, уміння та навички учнів з інтелектуальними порушеннями в постійній діяльності, тому що діти цієї категорії навчаються більшому завдяки повторенню (запам'ятовуванню), ніж розумінню. Вони схильні швидко забувати, і мають короточасну увагу. Пам'ять дітей із порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня характеризується короточасністю, неточністю, нестійкістю. День за днем вони роблять однакові помилки. Їм важко бути уважними, і вони не виявляють зацікавленості. Вони можуть бачити і чути, але не розуміють, що вони бачать і чувають.

Важливо врахувати, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня не можуть піклуватися про себе, підтримувати та контролювати себе. Їм потрібно постійно допомагати, тому що вони легко починають поводитися погано, відволікатися та ін.

Практика доводить, що під час дистанційного навчання батьки та учні повинні вчитися розуміти один одного, тісно співпрацювати зі школою, дотримуватися інструкцій та порад від корекцій-

ного педагога. Більшість батьків при навчанні дітей намагаються зробити акцент на академічне навчання, але навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня в першу чергу повинно бути спрямованим на опанування життєвих та соціальних навичок.

Дистанційне навчання неможливо проводити, якщо школи та батьки не мають доступу до необхідних інформаційно-методичних матеріалів. Таке навчання не відбудеться, якщо вчителі та діти не мають відповідного матеріально-технічного оснащення (комп'ютерів, смартфонів, планшетів та ін.).

Сьогодні держава активно підтримує впровадження онлайн-навчання, але хочемо наголосити, що більшість ресурсів розроблені для нормотипових дітей.

Тому ефективність дистанційного навчання для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня є залежним від творчого підходу педагога. Для того, щоб навчання було захоплюючим, наповненим сенсом, розвивало творчі здібності, критичне мислення необхідно докласти чимало зусиль для створення навчального контенту. Окрім створення матеріалів для навчання треба пам'ятати, що під час дистанційного навчання вчителі спілкуються з дітьми віртуально, відсутність безпосереднього контакту між вчителем та дитиною у нашому випадку є недоліком. Таке спілкування теж вимагає творчого підходу від вчителя. Педагог має використовувати методи, які будуть спонукати до активності дітей і зацікавленості у навчанні. Якщо ви дасте дітям лише навантаження, це призведе до нудьги і втрати бажання навчатися. Навчальна діяльність та завдання під час дистанційного навчання мають змінюватись залежно від інтересів дітей та умов.

Розглядаючи умови та правила організації дистанційного навчання ми погоджуємося з О. Чеботарьовою, що серед переваг цієї форми навчання є індивідуалізація навчання, тобто кожен учень має змогу навчатися за зручним для нього розкладом, в комфортному темпі та дозволяє звести до мінімуму непродуктивне використання часу учня (Чеботарьова, 2020:6).

Організація освітнього процесу під час дистанційного навчання має передбачати проведення корекційно-розвиткових занять відповідно до пункту 6 розділу I Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 № 1115.

На думку Н. Ярмоли, «від наявності корекційно-розвивальної складової в змісті освіти дітей



з особливими освітніми потребами залежить успішність перебігу компенсаторних процесів та, значною мірою якість навчання та рівень особистісного розвитку цих дітей» (Ярмола, 2021:223).

Під час проведення таких занять слід враховувати індивідуальні потреби та потенційні можливості дитини з особливими освітніми потребами, визначені індивідуальною програмою розвитку. При проведенні уроків, корекційно-розвиткових занять необхідно враховувати рішення команди психолого-педагогічного супроводу щодо індивідуалізації навчання дитини з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня.

Графік проведення корекційно-розвиткових занять із використанням технологій дистанційного навчання затверджується керівником закладу освіти. Також рекомендовано погодити його з батьками (одним із батьків) дитини.

Використовуючи дистанційну форму навчання для дітей з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня в умовах воєнного стану важливо пам'ятати про важливість зняття зайвої напруги, зменшення інтенсивності негативних реакцій, неприємних емоційних станів. Оскільки діти з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня мають обмежені можливості швидко реагувати та обробляти інформацію з навколишнього середовища, важливо запроваджувати у навчальний процес кроки підтримки, які допоможуть мінімізувати наслідки психологічної травми. Як зазначає Л. Прохоренко, важливою умовою корекції розвитку, навчання та соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами є спеціальна психолого-педагогічна робота (Прохоренко, 2021:2)

В реагуванні на стресові події діти дивляться на дорослих, тому підтримку дітям педагог та батьки можуть продемонструвати перш за все власними стійкістю та спокоєм. Подолати тривогу та заспокоїти дитину, відчути себе захищеною допоможуть ігри та активності.

Спілкування з учнями має бути щирим, не можна заперечувати реальність реальні події. Недопустимими є фрази «Нічого страшного не відбувається», «Усе добре» тощо. Починаючи урок, вчителю варто запитати в учнів, чи всі почуваються у безпеці, поцікавитися про самопочуття дітей, надати можливість висловитися тим учням, які цього потребують. Коли діти запитують про війну чи військові події, вчителю варто відповідати коротко, спокійно та використовуючи факти.

Як здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах війни?

Оцінювання результатів навчання учнів потребує гнучкості. Попри війну незмінними залишаються

два основних види оцінювання результатів навчання учнів – надання зворотного зв'язку та супроводу дітям (формувальне оцінювання) і визначення якості результатів навчання (підсумкове оцінювання). Формувальне оцінювання залишається важливим засобом підтримки учнів у навчанні. Йдеться про надання усного (переважно) та письмового зворотного зв'язку, індивідуальні та групові консультації щодо допомоги у виправленні типових помилок, надання порад щодо подальшого навчання.

Підсумкове оцінювання в умовах нестабільного доступу учнів до освітнього процесу, їх стресового стану ліпше не проводити у вигляді окремих підсумкових контрольних робіт, а натомість здійснювати його на підставі поточного оцінювання (за результатами тестів на електронних платформах та з допомогою інших способів перевірки результатів навчання).

Відповідні рішення про зменшення або скасування кількості контрольних робіт, передбачених календарними планами, школа може ухвалити рішенням педагогічної ради.

В окремих випадках підсумкове річне оцінювання можна здійснювати за результатами підсумкового оцінювання за перший семестр. Наприклад, для учнів, які опинилися в зоні активних бойових дій, зазнали фізичних або психологічних травм, не мали доступу до навчальних матеріалів тощо. Для учнів, які після евакуації з зони бойових дій навчалися в інших школах (в Україні або за кордоном), здійснюється Perezархування оцінок (за їх наявності).

**Висновки.** Навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня є важливою складовою їх розвитку, незалежно від форми навчання. Саме дистанційна форма навчання в умовах війни є найбільш доступною для розвитку дитини та реалізації її індивідуальної освітньої траєкторії. Педагоги, які працюють з дітьми з інтелектуальними порушеннями, мають враховувати при підготовці до проведення уроків за дистанційною формою, специфіку психофізичного розвитку дитини, її особливі освітні потреби. Ефективність дистанційного навчання залежить від вирішення кола питань, які стосуються технічного забезпечення освітнього процесу, готовності батьків бути активними учасниками навчання, бажання педагогів проявляти творчість та ініціативність у створення освітнього контенту.

Отже, питання організації дистанційного навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня є не достатньо вивчене та представляє значний науковий інтерес, потребує пошуку подальших теоретичних та практичних шляхів його вирішення.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Деякі питання організації дистанційного навчання : Наказ МОН України від 08.09.2020 р. № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text>
2. Гаврилов О. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с.
3. Порадник батькам: практичні рекомендації під час дистанційного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями : навч.-метод. посіб. / О. Чеботарьова та ін. ; ред. О. Чеботарьова. Київ : ІСПП ім. Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 154 с.
4. Прохоренко Л. І. Психологічний супровід дітей з особливими потребами та їхніх родин в умовах кризових викликів. *Herald of the national academy of educational sciences of ukraine*. 2021. Т. 3, № 1. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305x-2021-3-1-13-7>
5. Сосніч Ю.С. Деякі аспекти організації дистанційного навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. *Освіта дітей з особливими потребами: шляхи розбудови* : зб. наукових праць / за ред. В.В. Засенка. Київ : ФОП «Симоненко О.І.», 2021 – Вип. 19
6. Ярмола Н. Спрямованість змісту освіти дітей з особливими освітніми потребами в контексті сучасних педагогічних інновацій. *Діти з особливими потребами: від рівних прав – до рівних можливостей* : матеріали VII Міжнар. конгр. зі спец. педагогіки та психології, м. Київ, 7–8 жовт. 2021 р. Київ, 2021. С. 221–224. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/729042/1/ТЕЗИ%20КОНГРЕС%202021%20електронний%20варіант-221-224.pdf>.

## REFERENCES

1. Deiaci pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia [Some questions about the organization of distance learning]: Nakaz MON Ukrainy vid 08.09.2020 r. № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text>
2. Havrylov O. Osoblyvi dity v zakladi i sotsialnomu seredovyshchi [Special children in the institution and social environment]: Navch. posib. Kamianets-Podilskyi: Aksioma, 2009. 308 s.
3. Poradnyk batkam: praktychni rekomendatsii pid chas dystantsiinoho navchannia ditei z intelektualnymy porushenniamy [Tips for Parents: Practical Recommendations During Distance Learning for Children with Intellectual Disabilities]: navch.-metod. posib. / O. Chebotarova ta in. ; red. O. Chebotarova. Kyiv : ISPP im. Mykoly Yarmachenka NAPN Ukrainy, 2020. 154 s.
4. Prokhorenko L. I. Psykholohichniy suprovid ditei z osoblyvymy potrebamy ta yikhnikh rodyn v umovakh kryzovykh vyklykiv [Psychological support for children with special needs and their families in crisis challenges]. *Herald of the national academy of educational sciences of ukraine*. 2021. Т. 3, № 1. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305x-2021-3-1-13-7>
5. Sosnich Yu.S. Deiaci aspekty orhanizatsii dystantsiinoho navchannia uchniv z porushenniamy intelektualnoho rozvytku [Some aspects of the organization of distance learning for students with intellectual disabilities]. *Osvita ditei z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy*: zb.naukovykh prats/za red.. V.V. Zasenka. Kyiv: FOP «Symonenko O.I.», 2021. Vyp. 19.
6. Yarmola N. Spriamovanist zmistu osvity ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v konteksti suchasnykh pedahohichnykh innovatsii [The orientation of the content of the education of children with special educational needs in the context of modern pedagogical innovations]. *Dity z osoblyvymy potrebamy: vid rivnykh prav – do rivnykh mozhlyvostei* : materialy VII Mizhnar. konhr. zi spets. pedahohiky ta psykholohii, m. Kyiv, 7–8 zhovt. 2021 r. Kyiv, 2021. S. 221–224. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/729042/1/ТЕЗИ%20КОНГРЕС%202021%20електронний%20варіант-221-224.pdf>.

**Наталія ЦУКАНОВА,**

*orcid.org/0000-0002-6480-8717*

кандидат педагогічних наук, доцент,

старший викладач кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

(Кропивницький, Україна) *tsukanova\_nataliia@ukr.net*

## ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто формування загальнокультурної компетентності учнів початкової школи, подано характеристику загальнокультурної компетентності, визначено, що завдяки формуванню загальнокультурної компетентності учні початкових класів навчаються обирати шляхи і способи використання вільного часу, що культурно та духовно збагачують особистість, жити та взаємодіяти з іншими в умовах полікультурного суспільства, керуючись національними й загальнолюдськими духовними цінностями.

Проаналізовано погляди педагогів, які вивчали сутнісні ознаки загальнокультурної компетентності. Визначено, що загальнокультурна компетентність – це інтегративна якість особистості, яка характеризується знаннями щодо національної та світової культурної спадщини, вміннями їх аналізувати та оцінювати; володіє культурою міжособистісних відносин та дотримується принципів толерантності у взаємодії з іншими людьми.

Узагальнено, що для формування загальнокультурної компетентності учнів початкової школи, необхідна відповідна направленість викладання англійської мови в початкових класах, використання розвивальних можливостей іноземної мови, оскільки розвиток здатності до культурного пізнання світу буде ефективним за умови культурологічної спрямованості цієї дисципліни.

Зосереджено увагу, що англійська мова має значний розвивальний потенціал щодо формування загальнокультурної компетентності учнів початкової школи, а саме англійська мова як навчальний предмет є джерелом полікультурного розвитку особистості культурно-історичного суб'єкта, що відчуває відповідальність за свій народ, державу, майбутнє своєї країни та людської цивілізації. Вивчення іноземної мови сприяє підвищенню рівня загальної культури особистості молодшого школяра, який усвідомлює необхідність міжкультурної взаємодії народів світу, а також здатність взаємодіяти з представниками інших культур, яка ґрунтується на сукупності знань, умінь, навичок, світоглядних уявленнях, ціннісних орієнтаціях та досвіді, і виявляється в розумовій культурі, загальній ерудиції, культурі спілкування.

**Ключові слова:** загальнокультурна компетентність, учні початкових класів, англійська мова.

**Nataliia TSUKANOVA,**

*orcid.org/0000-0002-6480-8717*

Candidate of Pedagogical Science (Ph. D.),

Associate Professor at the Department of Pedagogic of Preschool and Elementary Education

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

(Kropyvnytskyi, Ukraine) *tsukanova\_nataliia@ukr.net*

## FORMING THE GENERAL CULTURAL COMPETENCE OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

The article describes to the forming of the general cultural competence of students elementary school, description of general cultural competence is given, certainly, that due to forming of general cultural competence the students of elementary school study to elect ways and methods of the use of spare time, that in a civilized manner and spiritually enrich personality, to live and cooperate with other in the conditions of multicultural society, following national and common to all mankind spiritual values.

The looks of teachers, that studied the essence signs of general cultural competence are analysed. Certainly, that the general cultural competence is integrative quality of personality, that is characterized knowledge in relation to national and world cultural heritage, by abilities of them to analyse and estimate; owns the culture of interpersonal relations and adheres to principles of tolerance in cooperating with other people.

Generalized that for forming of general cultural competence of students elementary school, the corresponding orientation of teaching of English is needed in elementary classes, use of developing possibilities of foreign language, as developing a flair to cultural cognition of the world will be effective on condition of culturological orientation of this discipline.

*Attention is concentrated that English language has considerable developing potential in relation to forming of general cultural competence of students of elementary school, namely English as educational object is the source of multicultural development of personality of cultural and historical subject, that feels responsibility for the people, state, future of the country and human civilization. The study of foreign language assists the increase of level of general culture of personality of elementary school students, that realizes the necessity of cross-cultural cooperation of the world people, and also ability to cooperate with the representatives of other cultures, that is base on totality of knowledge, abilities, skills, world view presentations, valued orientations and experience, and appears in a mental culture, general erudition, culture of communication.*

**Key words:** the general cultural competence, students of elementary school, English language.

**Постановка проблеми.** Виклики часу зумовили розроблення концептуальних засад реформування освіти, які проголошують збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів початкових класів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей.

У «Національній Доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» було визначено, що головною метою української освіти передбачено створення умов для особистісного розвитку і творчої реалізації кожного громадянина України, виховувати покоління, здатні навчатися впродовж усього життя, розвивати та створювати цінності громадянського суспільства, а також сприяти консолідації української нації, інтеграції України в європейський та світовий простір як конкурентоспроможної і процвітаючої держави.

У процесі модернізації початкової освіти, запровадження в ній компетентнісного підходу відбувається перебудова освітнього процесу, а також здійснюється його спрямування на особистісний розвиток учнів молодших класів, формування в них початкової освіти компетентностей, передбачених Державним стандартом та навчальними програмами. Зазначені обставини актуалізують проблему реалізації компетентнісного підходу в освіті, яка передбачає формування у дітей ключових компетентностей, серед яких важливе місце посідає загальнокультурна компетентність.

**Аналіз досліджень.** У концепції Нової української школи зазначено, що дитині недостатньо лише знання, а також важливо навчити користуватися ними. Знання, уміння та навички взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці. Ключові компетентності НУШ, основні компетентності визначені в Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи «Про освітні компетенції для навчання протягом життя» від 18.12.2006 (так звані Європейські еталонні рамки), Концепції «Нова українська школа» та Законі України «Про освіту».

Сутнісні ознаки загальнокультурної компетентності розкрито в працях Ш. Амонашвілі, Г. Андріанової, М. Вашуленко, С. Виготського, Л. Іванової, І. Зимня, Н. Лисенко, Т. Несвірської, О. Савченко, В. Сухомлинського та ін.

**Мета статті** – охарактеризувати формування загальнокультурної компетентності учнів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Для конкретизації сутності формування загальнокультурної компетентності учнів початкової школи необхідно розглянути складові цього поняття «культура», «загальна культура», «компетентність».

Поняття культури не має однозначного трактування як на міждисциплінарному рівні, так і в межах однієї наукової галузі.

Культура (лат. Cultura – «обробляти») – сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії; історично набутий набір правил усередині соціуму для його збереження та гармонізації (Зимня, 2006: 45).

Досліджуючи сутність загальної культури особистості, І. Зимня наголошує на її інтеграційному характері, звертає увагу, що загальна культура охоплює внутрішню культуру, що визначається особистісними, діяльними та інтерактивними особливостями людини, яка виховувалася в сім'ї та в системі освіти, освіченість як привласнену сукупність знань, що характеризується системністю, широтою, всебічністю та глибиною.

За такого підходу, у змісті загальної культури пропонується виокремлювати шість основних напрямів, які створюють три глобальні площини її розгляду: культура особистості – культура ставлення та культура саморегуляції; культура діяльності – культура інтелектуальної діяльності та культура предметної діяльності; культура соціальної взаємодії – культура поведінки та культура спілкування (Зимня, 2006: 47).

На сьогодні не існує однозначного трактування сутності поняття «компетентність». Згідно з матеріалами Міжнародного департаменту стандартів навчальних досягнень США, компетентність – це спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу на основі

сукупності знань, навичок і ставлень, що дає індивіду змозгу ефективно діяти або виконувати виробничі функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або діяльності (Spector, 2002: 89).

Експерти країн Європейського Союзу розуміють компетентність як здатність ефективно і творчо застосовувати знання і вміння у процесі міжособистісних відносин (ситуацій, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті) і в професійних ситуаціях. Тобто компетентність – це поняття, яке відображає поєднання суто виробничих умінь і навичок з ціннісними характеристиками діяльності (Зубчевська, 2013: 43).

Компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну або подальшу навчальну діяльність (Байбара, 2010: 46).

Отже, компетентність можна визначити як системне явище, що поєднує знання, вміння, навички, якості, цінності, які свідомо чи неусвідомлено реалізуються у діяльності людини у процесі розв'язання певних проблем. При цьому сам цей процес зумовлює розвиток компетентності. Іншими словами, компетентність визначає «рівень освіченості, достатній для самоосвіти і самостійного розв'язання пізнавальних проблем культурного спрямування» (Несвірська, 2012: 100).

В умовах інтеграції української освіти в Європейський освітній простір актуалізується важливість загальнокультурної компетентності особистості. За висновками багатьох класифікаторів учнівських компетентностей Н. Бібік, І. Зимня, В. Шадріков зазначають, що загальнокультурна компетентність є основною серед усіх компетентностей, вона дає можливість забезпечити засвоєння усіма об'єктами освітнього процесу гуманітарних і культурних цінностей і трактується як здатність учнів початкової школи аналізувати та оцінювати досягнення національної та світової культури, вміння орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного суспільства та здатності застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності. Формування загальнокультурної особистості відбувається в процесі реалізації затвердженого МОН України цілісного змісту освіти початкової та основної школи.

Завдяки формуванню загальнокультурної компетентності учні початкових класів навчаються обирати шляхи і способи використання вільного часу, що культурно та духовно збагачують осо-

бистіть, жити та взаємодіяти з іншими в умовах полікультурного суспільства, керуючись національними й загальнолюдськими духовними цінностями.

Загальнокультурна компетентність учнів є предметом дослідження Н. М. Бібік, яка визначає її як комплексну властивість, що об'єднує у своїй структурі інформаційний, операційно-діяльнісний, аксіологічний та креативний компоненти. Проблему формування загальнокультурної компетентності сучасних школярів дослідниця пропонує розв'язати засобами впровадження «інтерактивних технологій викладання предметів», які сприяють формуванню цілісної картини світу в свідомості учнів початкових класів, усебічному розвитку мислення, підвищенню навчальної мотивації, забезпечують високий рівень знань, знижують навчальне навантаження й дозволяють виключити дублювання матеріалу в різних навчальних дисциплінах (Бібік, 2004: 52).

Детальну розгорнуту характеристику загальнокультурної компетентності учнів пропонує О. Лебедев, вважаючи її складовою загальної освіченості школяра молодших класів разом із функціональною грамотністю, допрофесійною та методологічною компетентностями. На його думку, загальнокультурна компетентність розкривається в здатність учнів пояснювати явища дійсності, вільно орієнтуватися в світі культурних цінностей. Досягнення загальнокультурної компетентності повинно стати заздалегідь спланованим результатом загальної освіти учнів початкових класів. У роботі «Формування загальнокультурної компетентності учнів як ціль та результат шкільної освіти» вчений зазначає, що загальнокультурна компетентність передбачає орієнтацію в джерелах культури. Важливим компонентом загальнокультурної компетентності молодшого школяра є здатність орієнтуватися в джерелах інформації. Відбирати їх для розв'язання пізнавальних завдань за певними критеріями, провідним із яких повинна бути достовірність. Також важливим компонентом цього феномену є здатність пояснювати явища дійсності та орієнтуватися у важливих проблемах суспільного життя (сутності проблем, причинах виникнення, думках щодо розв'язання), здатність орієнтуватися в світі соціальних, моральних, естетичних цінностей (Проект нового Державного стандарту початкової загальної освіти, 2017).

Загальнокультурна компетентність – це інтегративна якість особистості, яка характеризується знаннями щодо національної та світової культурної спадщини, вміннями їх аналізувати та оцінювати; володіє культурою міжособистіс-

них відносин та дотримується принципів толерантності у взаємодії з іншими людьми (Зубчевська, 2013: 43).

Отже, загальнокультурна компетентність є основною серед усіх компетентностей. Її досліджували багато вчених та науковців. У Державному стандарті початкової загальної освіти загальнокультурна компетентність визначається як одне з фундаментальних понять, на яких базується освіта школяра (поряд із поняттями громадянської, здоров'язбережувальної, інформаційно-комунікаційної, комунікативної компетентностей), і тлумачиться як здатність учня аналізувати та оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності, знаннях про життя та культуру народів світу (Крутенко, 2014: 60).

Загальнокультурна компетентність учнів початкової школи базується на знаннях про життя та культуру народів світу. В цьому контексті вивчення іноземної мови є невід'ємною частиною процесу формування загальнокультурної компетентності учнів початкової школи. Вивчення та оволодіння англійською мовою є особливо важливим, адже англійська мова – міжнародна та накопичує в собі знання про культуру усього світу.

Однак, засобів однієї лише мови недостатньо, для формування загальнокультурної компетентності учнів початкової школи, а також необхідна відповідна направленість викладання англійської мови в початкових класах, використання розвивальних можливостей іноземної мови, оскільки розвиток здатності до культурного пізнання світу буде ефективним за умови культурологічної спрямованості цієї дисципліни.

На думку Т. Несвірської, англійська мова має значний розвивальний потенціал щодо формування загальнокультурної компетентності учнів початкової школи. Автор зазначає, що англійська мова як навчальний предмет є джерелом полікультурного розвитку особистості культурно-історичного суб'єкта, що відчуває відповідальність за свій народ, державу, майбутнє своєї країни та людської цивілізації. Вивчення іноземної мови сприяє підвищенню рівня загальної культури особистості, яка усвідомлює необхідність міжкультурної взаємодії народів світу, а також здатність взаємодіяти з представниками інших культур, яка ґрунтується на сукупності знань, умінь, навичок, світоглядних уявлень, ціннісних орієнтацій та досвіді, і виявляється в розумовій культурі, загальній ерудиції, культурі спілкування.

Іноземна мова виявляє певні ресурсні можливості та професійно-орієнтовані спрямова-

ності, які можуть бути використані в процесі формування загальнокультурної компетентності сучасних учнів початкової школи, а саме: комунікативно-рольова, інтерактивна, можливість спілкування іноземною мовою, яка виступає засобом розвитку мислення та комунікації, пізнавальна, загальнокультурні, загально технічні елементи, які реалізуються у навчальній діяльності молодших школярів; особистісно орієнтовна, яка спрямована на формування особистісних рис у професійній підготовці, регулятивно-вольова (оволодіння учнями регулятивними механізмами психіки під час вивчення англійської мови); творча та мотиваційна – прагнення до досягнення успіху в навчальній діяльності, коли англійська мова стає одночасно метою та засобом навчання.

**Висновки.** Отже, формування загальнокультурної компетентності учнів початкової школи передбачає розкриття кола питань, в яких учень повинен бути добре обізнаним, мати пізнання та дуже широкий досвід діяльності: це особливості національної та загальнолюдської культури, моральні основи життя людини й людства, окремих народів, культурологічні основи сімейних, соціальних, суспільних явищ і традицій, роль науки в житті людини, їх вплив на світ, компетентності в побутовій і культурно-дозвілєвій сфері, володіння ефективними способами організації вільного часу, а також досвід засвоєння учнем наукової картини світу, що розширюється до культурологічного й загальнолюдського розуміння світу та вивчення англійської мови. Загальнокультурна компетентність стосується сфери розвитку культури особистості та суспільства в усіх її аспектах, що передбачає формування культури міжособистісних відносин, оволодіння вітчизняним і світовим культурним спадком, принципами толерантності, плюралізму й дає людині змогу аналізувати та оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської і світової науки та культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства; застосовувати засоби і технології інтеркультурної взаємодії; знати рідну та іноземну мови, використовувати навички мовлення та норми відповідної мовленнєвої культури; застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на систему індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей для розробки та реалізації стратегій і моделей поведінки та кар'єри; оволодіти моделями толерантної поведінки і стратегіями конструктивної діяльності в умовах культурних, мовленнєвих та інших відмінностей між народами, різноманітності світу та людської цивілізації (Овчарук, 2004: 85).

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Spector J. Competencies for Online Teaching. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification / J. Spector, de la Teja Michael. *ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY*. URL: <http://www.ericdigests.org/2002-2/teaching.htm>.
2. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичний аспект. *Початкова школа*. 2010. № 9. С. 46–56.
3. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи* / Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, О. І. Локшина та ін. К., 2004. С.47–52.
4. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека. *Интернет-журнал «Эйдос»*. 2006. 4 мая. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm>
5. Зубчевська С. В. Формування загальнокультурної компетентності студентів як педагогічна проблема. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів: матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. С. 43–46.
6. Крутенко О. В. Формування загальнокультурної компетентності учнів загальноосвітнього навчального закладу відповідно до вимог нових Державних стандартів. Черкаси, 2014. 68 с.
7. Несвірська Т. В. Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Житомир, 2012. 236 с.
8. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. Київ : “К.І.С.”, 2004. 112 с.
9. Проект нового Державного стандарту початкової загальної освіти. URL: [<http://osvita.ua/school/reform/56580/>] 2017.

### REFERENCES

1. Spector J. Competencies for Online Teaching. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification / J. Spector, de la Teja Michael. *ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY*. URL: <http://www.ericdigests.org/2002-2/teaching.htm>.
2. Baibara T. M. Kompetentnisnyi pidkhdid v pochatkovii lantsi osvity: teoretichnyi aspekt [Competence approach in the initial link of education]. *Pochatkova shkola*. 2010. № 9. P. 46–56. [in Ukrainian].
3. Bibik N. M. Kompetentnisnyi pidkhdid: refleksyvnyi analiz zastosuvannia. Kompetentnisnyi pidkhdid u suchasni osviti: Svitovi dosvid ta ukraïnski perspektyvy [Competence approach: reflexive analysis of application. *Competence approach in modern education : World experience and Ukrainian prospects*] / N. M. Bibik, M. S. Vashulenko, O. I. Lokshyna etc. K., 2004. P. 47–52. [in Ukrainian].
4. Zimnyaya I. A. Obschaya kultura i sotsialno-professionalnaya kompetentnost cheloveka [General culture and socio-professional competence of a person]. Internet magazine «Eydos». 2006. 4<sup>th</sup> of May. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm> [in Russian].
5. Zubchevska S. V. Formuvannya zagalno-kulturnoyi kompetentnosti studentiv yak pedagogichna problema [Formation of general cultural competence of students as a pedagogical problem]. *Suchasni tehnologiyi rozvitku profesiynoyi maysternosti maybutnih uchiteliv: materialy VI vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferencii*. Uman : FOP Zhovtiy O. O., 2013. P. 43–46. [in Ukrainian].
6. Krutenko O. V. Formuvannya zahalno-kulturnoi kompetentnosti uchniv zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu vidpovidno do vymoh novykh Derzhavnykh standartiv [Forming of general cultural competence of students of general educational establishment is in accordance with the requirements of the new State standards]. Cherkasy, 2014. 68 p. [in Ukrainian].
7. Nesvirska T. V. Formuvannya zahalno-kulturnoi kompetentnosti maibutnih uchyteliv inozemnoi movy v protsesi profesiynoi pidgotovky [Forming of general cultural competence of future teachers of foreign language is in the process of professional preparation] : dys. ... kandydata ped. nauk : 13.00.04 / Zhytomyr, 2012. 236 p. [in Ukrainian].
8. Ovcharuk O. V. Kompetentnisnyi pidkhdid u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukraïnski perspektyvy [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian prospects] : Biblioteka z osvithoi polityky. K.: “K.I.S.”, 2004. 112 p. [in Ukrainian].
9. Proekt novoho Derzhavnoho standartu pochatkovoï zahalnoi osvity [The project of the new State standard of primary education]. URL: [<http://osvita.ua/school/reform/56580/>] 2017. [in Ukrainian].

УДК 37.091.64:004.7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-51>**Надія ЧЕРНУХА,***orcid.org/0000-0002-5250-2366**доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) nm\_chernukha@ukr.net***Світлана КРУПКО,***orcid.org/0000-0003-4982-4572**науковий співробітник відділу цифрових освітньо-наукових систем  
Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»  
(Київ, Україна) svetlana\_krupko@ukr.net*

## ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Сучасний освітній процес має враховувати тенденції розвитку науки і техніки, а також вимоги суспільства до якості освітніх послуг. Одним з ефективних способів сучасного освітнього процесу наразі є цілеспрямоване використання електронних освітніх ресурсів. У статті розглянуто особливості використання електронних освітніх ресурсів на основі ефективного зарубіжного досвіду через призму цифрового навчання на засадах нових дидактичних можливостей, які дають інформаційно-комунікаційні технології та сучасні засоби навчання. Метою дослідження є визначення специфіки електронних освітніх ресурсів у освітньому процесі загальних закладів середньої освіти на основі зарубіжного досвіду. Електронні освітні ресурси репрезентовано як наукову інформацію, яка зберігається на електронних носіях чи вебпорталах у будь-якому форматі (графічні об'єкти, таблиці, тексти, моделі тощо) і використовується як задля доповнення, так і для самостійної організації освітнього процесу. Використання теоретичних методів, серед яких аналіз, порівняння та узагальнення предмета дослідження на основі зарубіжної психолого-педагогічної літератури допомогло оцінити ефективність використання електронних освітніх ресурсів у освітньому процесі. За результатами теоретичного аналізу констатовано, що здобувачі загальної середньої освіти достатньо високо оцінюють рівень організації навчання, зміст та якість електронних освітніх ресурсів. Зроблено висновок про те, що наразі електронні освітні ресурси (ЕОР) доповнюють і замінюють більші традиційні методи навчання. Використання ЕОР в освітньому процесі допомагає зробити заняття із здобувачами загальної середньої освіти більші ефективними. Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі в сучасних загальних закладах середньої освіти.

**Ключові слова:** дистанційна освіта, електронні освітні ресурси, інформатизація системи освіти, інформаційно-комунікаційні технології.

**Nadiia CHERNUKHA,***orcid.org/0000-0002-5250-2366**Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor at the Department of Social Rehabilitation and Social Pedagogy  
Taras Shevchenko National University of Kyiv  
(Kyiv, Ukraine) nm\_chernukha@ukr.net***Svitlana KRUPKO,***orcid.org/0000-0003-4982-4572**Researcher at the Department of Digital Educational and Scientific Systems  
State Scientific Institution "Institute of Modernization of the Content of Education"  
(Kyiv, Ukraine) svetlana\_krupko@ukr.net*

## FOREIGN EXPERIENCE OF USING ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

The modern educational process must take into account the trends in the development of science and technology, as well as the demands of society for the quality of educational services. One of the most effective methods is the purposeful use of electronic educational resources. This study examines the peculiarities of using electronic educational



*resources based on best foreign experience through the prism of digital learning technology on the basis of new didactic opportunities provided by information and communication technologies and modern teaching tools. The purpose of the study is to reveal the features of electronic educational resources based on best foreign experience. Electronic educational resources are represented as scientific information that is stored on electronic media or web portals, in any format (graphic objects, tables, texts, models, etc.) and is used both for supplementing and for independent organization of the educational process. The use of theoretical methods in the work, including analysis, comparison and generalization of the subject of research based on foreign psychological and pedagogical literature, helped to assess the effectiveness of using electronic educational resources in the educational process. According to the results of the theoretical analysis, we can state that students rate the level of organization of education, content and quality of electronic educational resources quite highly. It was concluded that today electronic educational resources (EER) supplement and replace more traditional teaching methods. The use of EOR in the educational process makes classes more effective; lectures are more convincing, informative and diverse; reading tasks more voluminous, interesting and accessible; discussions are freer and more complex; and student works are more original and well researched. The results of the research can be used in the development of training courses, electronic educational resources implemented in the educational field, for the development of the methodology of designing electronic educational resources.*

**Key words:** distance education, electronic educational resources, informatization of the education system, information and communication technologies.

**Постановка проблеми.** Виклики суспільства спонукають систему освіти переглядати організацію та методи навчання. Впровадження в практику освітнього процесу загальних закладів середньої освіти сучасних методів навчання передбачає наявність підключення до Інтернету, що надає змогу удосконалювати цифрову компетентність здобувачів загальної середньої освіти шляхом перевірки використання технологічних інструментів, які наразі є доступними для структурування альтернатив у форматі дистанційної освіти.

Інноваційність полягає в тому, що більшість педагогічних працівників відкинули упередження та стали стійкими до вимог часу, прагнучи зрозуміти потенціал наявних електронних ресурсів, які до карантинних обмежень вважалися другорядними, а тепер стали стандартними інструментами для навчання. Ряд заходів, які раніше виконувались виключно особисто, займали більше часу, коли почали виконуватися онлайн. Проте, коли віртуальне стало новим реальним, здобувачі загальної середньої освіти стали достатньо активно поринати у відповідні форми онлайн-навчання. Через додатки та програмне забезпечення у освітньому процесі розпочалися заняття шляхом використання різноманітних електронних освітніх ресурсів.

Наразі широко розповсюджена онлайн освіта почала пошук нових методів для власної ефективності. Сучасна методологія виділяє один із таких методів – застосування у освітньому процесі електронних освітніх ресурсів (далі ЕОР). Застосування ЕОР у освітньому процесі репрезентує сучасні можливості у наданні освітніх послуг, а отже забезпечує доступність і ефективність отримання необхідної інформації.

Правильно підібрані ЕОР покликані вдосконалювати ефективність освітнього процесу, збагачу-

вати його методичну складову (засоби і прийоми), а це, в свою чергу, робить заняття цікавими і ефективними. Аспектами широкого застосування електронних освітніх ресурсів є розвиток технології, як онлайн-навчання. Вона передбачає роботу з комп'ютером, використання штучного інтелекту, психометричний аналіз результатів кожного етапу усіх суб'єктів навчання, застосування методу прокторингу та наставництва (інститут наставників).

**Аналіз досліджень.** Вхідження в умови цифрового віку вимагає від суспільства нових видів роботи, підвищення ефективності професійної діяльності та якості підготовки фахівців, які безперечно потрібні на відзначеній роботі, які легко та вільно оволодіють мобільними та інтернет-технологіями, а також мають намір безперервного навчання з використанням цифрових освітніх технологій (Биков, Лапінський, 2012).

Представники світової наукової спільноти поруч з процесом дослідження електронних освітніх курсів займаються розглядом становлення та розвитку системи електронної освіти. Розвиток системи електронної освіти передбачає появу сучасних інформаційних і комунікативних технологій та їх імплементацію у освітній процес.

Не можемо залишити без уваги, ще одну лінію дослідження – трансформацію системи освіти в умовах становлення й розвитку інформаційного суспільства. Зарубіжні науковці репрезентували свої доробки у означених сферах: Дж. Маккуейд, Дж. Левенталь, Ф. Четвінд, К. Доббін, К. Вудлі, К. Мередіт та інші (Биков, 2012). Дещо в іншому напряму працювали науковці В.Дж. Хассон, Е. Полат, Х. Беккер, Р. Бергер, Д. Рісель, В. Бленк, Д. Брител, які репрезентували аналіз особливостей впровадження електронного навчання у вищій школі шляхом електронних освітніх ресурсів (Биков, 2012).

**Мета статті** розкриття особливостей електронних освітніх ресурсів на основі передового зарубіжного досвіду.

Сучасне життя демонструє використання електронних освітніх ресурсів як способу поширення та розповсюдження різноманітної інформації. Саме використання ЕОР для розповсюдження інформації репрезентувало світовій спільноті новітні можливості для навчання, шляхом застосування різноманітних і нестандартних освітніх послуг. Під нестандартними освітніми послугами розуміємо швидкий доступ до будь-якої навчальної інформації. Власне, саме означений процес уможливорює розвиток інформатизації сучасної освіти.

Зазвичай дефініцією «інформатизація системи освіти» трактують широке застосування інформаційно-комп'ютерних технологій (далі – ІКТ), які зорієнтовані на мету зробити навчальну діяльність більш ефективною. Шлях до досягнення мети йде через використання освітніх технологій, новітніх засобів навчання, створення й використання у педагогічних системах сучасних комп'ютерно-орієнтованих навчальних середовищ, покрокове використання електронних освітніх ресурсів і мережних сервісів, що змістовно наповнюють і процесуально підтримують навчальний процес (Биков, 2010).

Наголосимо, що на характер і швидкість інформатизації системи сучасної освіти впливає використання новітніх і ефективних форм з відповідними технологіями під час освітнього процесу. Маємо на увазі освітню систему на основі принципу відкритої освіти – система електронної освіти (Биков, 2008).

Сьогодні світова наукова спільнота зосереджена на поглядах вчених щодо ефективності принципу відкритої освіти, а відтак, і її можливого розвитку в інформаційному суспільстві. Сучасний соціум демонструє необхідність для повноцінної інтеграції системи освіти України у світовий освітній простір у вигляді використання новітніх здобутків теоретиків і практиків науки.

**Виклад основного матеріалу.** Серед країн, які змогли вивести використання електронних освітніх ресурсів на новий рівень є Південна Корея. Наголосимо, що власній лідерській позиції Південна Корея завдячує уряду, який постійно вкладає фінанси в повноцінне забезпечення і розвиток освітньої галузі шляхом її модернізації. Як наслідок роботи уряду Південної Кореї, у 2007 році за якісне впровадження ІКТ в освіту країна отримує нагороду ЮНЕСКО та платинову нагороду від компанії IBM (Kim, Kim, 2019).

Досвід Південної Кореї надає нам змогу класифікувати електронні освітні ресурси і умовно розділити їх на три групи (рис. 1).



Рис. 1. Класифікація електронних освітніх ресурсів

Варто зазначити, електронні освітні ресурси можуть відображати різні складові розв'язуваних задач, що мають змістовий і процесуальний вектор спрямування. Якщо врахувати означену інформацію, за змістовим і процесуальним вектором використання ЕОР можемо репрезентувати як різноманітні комп'ютерні програми.

Враховуючи вищезначене, вважаємо за необхідне виокремити основні види електронних освітніх ресурсів (див. рис. 2).



Рис. 2. Види електронних ресурсів

Великий внесок у дослідження сутності ЕОР, зробили вчені Й. Рамос, В. Теодоро та Ф. Феррейра (Ramos, Teodoro, Ferreira, 2011). Автори наводять деякі характеристики досліджуваної дефініції, які можуть бути прийняті як визначення в певних сферах, зокрема, «електронні освітні ресурси є цифровими організаціями, які створені спеціально для цілей підтримки як викладання так і навчання» (Ramos, Teodoro, Ferreira, 2011). У ширшій перспективі ЕОР можуть включати всі типи електронних ресурсів, що володіють освіт-

нім потенціалом, тим самим збільшуючи кількість ресурсів, доступних громаді, а саме педагогічним працівникам, здобувачам загальної середньої освіти та родинам.

Р. Карнейр, А. Родрігес, Й. Матос, Й. Алмейда і Р. Мело (Carneiro, Rodrigues, Matos, Almeida, Melo, 2010) визначають цифрові освітні ресурси відповідно до характеру їх кодування, актуальності та використання для оновлення та покращення навчальних контекстів. Науковці вважають ЕОР продуктами в електронному форматі, призначені для навчання.

А. Сестерос, Е. Ромеро та І. Ранеро (Cesteros, Romero, Ranero, 2012) репрезентували концепцію електронного дидактичного матеріалу, який вони визначають як ресурс у цифровому форматі. Це може бути будь-яким цифровим матеріалом педагогічного працівника чи здобувача загальної середньої освіти, що буде використовуватися в рамках навчального блоку, а саме програми, календаря, плану уроку, нотатків, заходів чи навчальних посібників.

А. Фернандес-Пампільон (Fernández-Pampillón, 2013) трактує дефініцію «електронний освітній ресурс» як будь-яку сутність, яка може бути використана для навчання, освіти та виховання.

Зарубіжний досвід дав змогу констатувати те, що електронні освітні ресурси призначені для різнобічного цілеспрямованого використання суб'єктами освітнього процесу. Використання ЕОР має на меті інформаційну і процесуальну підтримку будь-якої діяльності в освітньому середовищі (навчальної, наукової, управлінської, інформаційної тощо).

Електронні освітні ресурси репрезентують компоненти освітніх систем (на фундаменті цих компонентів утворюються предметна і інформаційна складові).

Доробки наукового світового товариства щодо використання ЕОР свідчать, у США, Сполученому Королівстві, Японії розроблена система розвитку і використання електронних освітніх ресурсів через призму ІКТ-засобів. У означених країнах засновано ІКТ-інфраструктуру як у державному, так і у приватному секторах. Завданням ІКТ-інфраструктури є реалізація відповідних проєктів і програми розвитку ЕОР. Причиною для такої діяльності уряди країн виокремлюють сучасне поширення ЕОР в будь-якій сфері країни.

Наголосимо, електронні освітні ресурси активно використовуються усіма суб'єктами освітнього процесу – від етапу підготовки до занять (де дозволяється поєднувати практичний та мотиваційний аспекти навчання) до форму-

вання вміння використовувати як ЕОР, так і ІКТ-технології.

З поширенням E-learning сьогодні стає стандартом використання ЕОР, адже майже всі програми мають електронний елемент, все більше курсів створюються лише для онлайн-навчання. Це дає змогу використовувати масові відкриті онлайн-курси (МООС), які відкривають можливість якісної освіти для кожного, хто хоче пройти обраний курс.

Американські дослідники підкреслюють, що електронне навчання відрізняється великою різноманітністю діяльності (величезна кількість електронних освітніх ресурсів), а також передбачають свободу дій здобувачів освіти (Fernández-Pampillón, 2013).

Стосовно поєднання електронних освітніх ресурсів і традиційних, наведемо приклад, дисципліна «Історія» в Нью-Йорку, до початку XXI століття більше половини університетів та коледжів США запропонували дистанційні курси навчання з мультимедійними ЕОР. Відтак, розроблено понад 100 тисяч різних онлайн-курсів, які проходять принаймні близько чверті американських учнів за один семестр (Anshari, Alas, Guan, 2016).

Електронні освітні ресурси за своїм змістом і функціональним призначенням можуть включати: інформаційно-довідкові матеріали (енциклопедії, довідники, словники, журнали, газети, альманахи); комбіновані засоби електронного навчання (навчальні програми, електронні підручники, зошити та розвиваючі ігри); фільми на DVD; бібліотеки та бази даних електронних наочних посібників; Інтернет-ресурси; навчально-методичні програмні засоби підтримки вивчення певної теми (демонстраційні матеріали, презентації, проєкти, комп'ютерна розробка занять).

Повертаючись до лідера щодо застосування ЕОР (Південної Кореї), вважаємо за необхідне зазначити переваги і недоліки традиційного підручника і ЕОР (див. рис. 3) (Lau, Lam, Kam, Nkhoma, Richardson, Thomas, 2018).

Зазначимо, найбільш ефективним є поєднання електронних форм і змісту друкованої продукції, особливо у закладах загальної середньої освіти.

Багаторічний зарубіжний досвід використання інтегрованих електронних освітніх ресурсів у освітньому процесі дозволяє зробити висновок, що ЕОР дають можливість використовувати інноваційні методи навчання, складати індивідуальні курси та підвищувати комп'ютеризацію освіти у викладанні гуманітарних наук, зберігаючи при цьому семантичні компетенції читання, навички

ЕОР		Друкований підручник	
Переваги	Недоліки	Переваги	Недоліки
природно інтегрують медіа-контент	–	певна незалежність учня від учителя	–
мають різноманітність і можуть бути швидко адаптовані до нових знань або вимог до навчання	–	можливість навчання в темпі, характері для особистості	–
не обмежують творчість вчителя	–	–	не достатньо гнучкості, щоб адаптуватися до умов сучасного суспільства
дозволяють самостійно інтегрувати новий зміст у процес навчання	–	–	–

Рис. 3. Переваги і недоліки ЕОР і традиційного підручника

читання та вміння аналізувати текстовий матеріал. ЕОР дають змогу побудувати індивідуальну освітню траєкторію для кожного слухача, впровадити в освітній процес принципи системно-діяльнісного підходу, підвищити самостійну складову освітнього процесу для здобувачів загальної середньої освіти. Аналіз передового зарубіжного педагогічного досвіду щодо впровадження ефективних практик використання ЕОР для викладання гуманітарних наук на мікрорівні (один-два курси), дозволяє стверджувати, що їх застосування підвищує якість навчання.

Використання електронних освітніх ресурсів вимагає певного рівня професійної цифрової компетентності. Перш ніж застосовувати будь-який ЕОР, педагогічний працівник повинен особисто визначити сильні та слабкі сторони ресурсу. Наприклад, кількість завдань за темами курсу різниться на різних інтерактивних освітніх платформах. На одній платформі можуть бути більш конкретні завдання на певну тему, на іншій – менш конкретні. Сучасний педагогічний працівник стикається з завданням не лише знайти якісні ЕОР, а й класифікувати, проаналізувати, дидактично і ефективно використовувати їх. Професійна компетентність повинна забезпечити сучасного педагогічного працівника вміннями правильного пояснення ідеї та цілі освітньої діяльності з використанням ЕОР.

Використання ЕОР в організації освітнього процесу полегшує вивчення нового теоретичного матеріалу та розширює різноманітність способів викладу інформації, впливаючи на звукову та емоційну пам'ять тощо. Це дозволяє врахувати потенціал слухачів, рівень їх знань, потреб. Електронні освітні ресурси стають консультантом і помічником, надаючи велику кількість ревізій, поради, пояснення.

Педагогічні працівники та керівники освітніх закладів можуть знайти в Інтернеті незліченну кількість цифрових освітніх ресурсів, які відповідають будь-якому предмету або класу. Багато ЕОР є безкоштовними, хоча школи можуть придбати такі важливі ресурси, як електронні підручники. Існує кілька типів ЕОР, які вчителі можуть використати:

- Симуляції та інтерактивні моделі можуть поглибити навчання і особливо корисні в математиці та природничих науках.
- Графічні зображення, такі як загальнодоступні зображення (ілюстрації та фотографії), діаграми та графіки, можуть допомогти здобувачам середньої загальної освіти краще зрозуміти поняття.
- Відео та анімація з таких веб-сайтів, як YouTube, допомагають пояснити теми. YouTube може бути безпечним для здобувачів середньої загальної освіти, коли шкільні осередки використовують такий інструмент, як веб-фільтр Хапара.
- Цифрові підручники можна використовувати будь-де на різних пристроях і вони оновлюються швидше, ніж традиційні підручники.
- Онлайнві оцінки, включаючи формуючі та підсумкові оцінки, дають педагогічним працівникам та адміністраторам миттєві дані. Крім того, вони інтерактивні та цікаві для здобувачів загальної середньої освіти.
- Подкасти та аудіо, наприклад музика, підвищують участь і охоплюють здобувачів загальної середньої освіти із різними стилями навчання.
- Навчальні онлайн-ігри роблять вивчення концепцій веселими для здобувачів середньої освіти.
- Література та статті новин в Інтернеті – це приклади цифрових навчальних матеріалів, до яких можна швидко отримати доступ та поділитися.

- Первинні вихідні документи, які були оцифровані, допомагають вчителям доповнювати навчальну програму, не потребуючи фізичних копій.

- Інтерактивні карти дають здобувачам середньої загальної освіти практичний цифровий досвід.

- Такі інструменти, як графічні калькулятори, допомагають здобувачам середньої загальної освіти вивчати математику без необхідності купувати фізичний калькулятор.

- Повні онлайн-курси можуть забезпечити огляд або збагачення та дати здобувачам середньої загальної освіти можливість працювати над власними цілями навчання.

Значимо, електронні освітні ресурси – це не лише нові освітні можливості, а й нові навички. Здобувачі загальної середньої освіти мають можливість використовувати різноманітні матеріали для підготовки до уроку та самостійного опрацювання.

Цифрове навчання дозволяє виокремити здобувачів загальної середньої освіти із звичного їм середовища. Тоді навчання стає глобальним досвідом. Закон «Кожен здобувач загальної середньої освіти досягає успіху» (ESSA) визначає цифрове навчання як «будь-яку навчальну практику, яка ефективно використовує ЕОР для покращення досвіду навчання» та використовує широкий спектр інструментів і практик. Це визначення включає онлайн-ресурси, якщо вони використовуються за призначенням.

Електронні освітні ресурси також забезпечують справедливий досвід навчання, оскільки здобувачі загальної середньої освіти мають доступ до них будь-де. Педагогічні працівники можуть використовувати їх для особистого або дистанційного навчання та перемикатися між ними без перерв.

Констатуємо, що використання у освітньому процесі цифрових освітніх ресурсів змінює здобувачів загальної середньої освіти. Результати процесу спостерігаються в освітніх і особистісних досягненнях здобувачів загальної середньої освіти.

**Висновки.** Електронні освітні ресурси корисні для організації освітнього процесу, оскільки вони мають відношення до життя здобувачів загальної середньої освіти і способу їх взаємодії зі світом. ЕОР відкривають світ за межі того, що педагогічні працівники можуть показати учням у фізичному класі. Вони викликають у здобувачів загальної

середньої освіти допитливість і зміцнюють критичне мислення та навички вирішення проблем за допомогою навчання на основі запитів. Здобувачі загальної середньої освіти також можуть використовувати цифрові ресурси для створення різних видів діяльності.

ЕОР є контентом, який доповнює основні навчальні матеріали. Якщо в навчальній програмі є прогалини для певних стандартів, ЕОР можуть заповнити ці сегменти. Педагогічні працівники можуть використовувати ЕОР щоб допомогти здобувачам загальної середньої освіти, які не готові до стандартів рівня класу. Ще одна перевага полягає в тому, що здобувачі загальної середньої освіти можуть переглядати зміст достатньо багато разів. Вони можуть повторно дивитися відео, переробляти симуляцію або слухати подкаст.

Аналіз зарубіжного досвіду дозволяє нам стверджувати, що електронні освітні ресурси доповнюють і замінюють більш традиційні методи навчання. Електронні освітні ресурси роблять заняття більш ефективними і переконливими, інформативними та різноманітними, читання завдань більш об'ємним, цікавим та доступним, дискусії більш вільними та складнішими, а роботи здобувачів загальної середньої освіти більш оригінальними та добре дослідженими.

Впровадження електронних освітніх ресурсів у освітній процес створює нові можливості у організації та змісті освітнього процесу, у розробці індивідуальних освітніх маршрутів, у зміні фокусу здобувачів загальної середньої освіти із позиції споживача цифрового джерела на позицію активної творчості. Цифрове освітнє середовище вимагає від педагогів іншої ментальності, іншого сприйняття світу, зовсім інших підходів і форм роботи із здобувачами загальної середньої освіти.

Таким чином, вивчення досвіду використання ЕОР (електронних освітніх ресурсів) у освітньому процесі є актуальним і має практичне значення. Сучасний освітній процес має спиратися на нові тенденції розвитку науки і техніки. Перспективною тенденцією розвитку сучасної освітньої сфери є широке використання різноманітних можливостей ЕОР та покроковий рух від традиційних методів і технологій навчання до «змішаного навчання» з вибором більш ефективної моделі.

Перспективою подальших досліджень може бути аналіз різноманітних вітчизняних і зарубіжних моделей використання електронних освітніх ресурсів у закладах загальної середньої освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В.Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання* : зб. наук. праць / ред. рада. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. № 9(16). С. 9–16.
2. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2008. 684 с.
3. Биков В.Ю. Інноваційний розвиток засобів і технологій систем відкритої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Випуск 29 / редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. С. 32–40.
4. Биков В.Ю., Лапінський В.В. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2012. № 2. С. 3–6.
5. Anshari, M., Alas, Y., Guan, L.S. (2016), Developing online learning resources: Big data, social networks, and cloud computing to support pervasive knowledge. *Education and Information Technologies*, 21(6): 1663–1677. <https://doi.org/10.1007/s10639-015-9407-3>.
6. Carneiro, R., Rodrigues, A., Matos, J., Almeida, J. and Melo, R. (2010), Recursos educativos digitais: um serviço público. Lisboa: CEPCEP, Universidade Católica Portuguesa. 82 p.
7. Cesteros, A., Romero, E. and Ranero, I. (2012), Diez criterios para mejorar la calidad de los materiales didácticos digitales. In *Actas de las VII Jornadas Campus Virtual UCM: valorar, validar y difundir Campus Virtual.*, pp. 25–34. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, <http://eprints.ucm.es/20241>.
8. Fernández-Pampillón, A. (2013), A new AENOR project for measuring the quality of digital educational materials. TEEM'13 Proceedings of the First International Conference on Technological Ecosystem for Enhancing Multiculturality, Salamanca: Universidad de Salamanca. pp. 133–139.
9. Kim, K.J., Kim, G. (2019), Development of e-learning in medical education: 10 years' experience of Korean medical schools. *Korean Journal of Medical Education*, 31(3): 205–214. <https://doi.org/10.3946/kjme.2019.131>.
10. Lau, K.H., Lam, T., Kam, B.H., Nkhoma, M., Richardson, J., Thomas, S. (2018), The role of textbook learning resources in e-learning: A taxonomic study. *Computers & Education*, 118: 10–24. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.11.005>.
11. Ramos, J., Teodoro, V. and Ferreira, F. (2011), Recursos educativos digitais: reflexões sobre a prática. *Cadernos SACAUSEF VII*, pp. 11–34. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, disponível em <http://www.crie.minedu.pt/index.php?section=402&module=navigationmodule>.

## REFERENCES

1. Bykov, V.Yu., Vidkryte navchalne seredovyshe ta suchasni merezhni instrumenty system osvity. *Naukovyj chasopys NPU im. M.P. Drahomanova – Serii № 2. Kompiuterno orientovani systemy nachannia*: Zb. nauk. prats / Redrada. K. : NPU imeni M.P. Drahomanova, 2010. № 9(16). P. 9–16. [in Ukrainian].
2. Bykov, V.Yu., Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity: Monohrafiya. K.: Atika, 2008. 684 p. [in Ukrainian].
3. Bykov, V.Yu., Innovatsiyni rozvytok zasobiv i tekhnolohii system vidkrytoi osvity. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*: Zb. nauk. Prats. Vypusk 29 / Redkol.: I.A. Ziaziun (holova) ta in. Kyiv-Vinnycya: TOV firma “Planer”, 2012. P. 32–40. [in Ukrainian].
4. Bykov, V.Yu., Lapinskyi, V.V., Metodolohichni ta metodychni osnovy stvorennia i vykorystannia elektronnykh zasobiv navchalnoho pryznachennia. *Kompiuter u shkoli ta simyi*. 2012. № 2. P. 3–6. [in Ukrainian].
5. Anshari, M., Alas, Y., Guan, L.S. (2016). Developing online learning resources: Big data, social networks, and cloud computing to support pervasive knowledge. *Education and Information Technologies*, 21(6): 1663–1677. <https://doi.org/10.1007/s10639-015-9407-3>
6. Carneiro, R., Rodrigues, A., Matos, J., Almeida, J. and Melo, R. (2010), Recursos educativos digitais: um serviço público [Digital educational resources: a public service]. Lisboa: CEPCEP, Universidade Católica Portuguesa. 82 p. [in Portuguese].
7. Cesteros, A., Romero, E. and Ranero, I. (2012), Diez criterios para mejorar la calidad de los materiales didácticos digitales [Ten criteria to improve the quality of digital teaching materials]. In *Actas de las VII Jornadas Campus Virtual UCM: valorar, validar y difundir Campus Virtual.*, pp. 25–34. Madrid : Universidad Complutense de Madrid, <http://eprints.ucm.es/20241> [in Spanish].
8. Fernández-Pampillón, A. (2013), A new AENOR project for measuring the quality of digital educational materials. TEEM'13 Proceedings of the First International Conference on Technological Ecosystem for Enhancing Multiculturality, Salamanca : Universidad de Salamanca. pp. 133–139.
9. Kim, K.J., Kim, G. (2019). Development of e-learning in medical education: 10 years' experience of Korean medical schools. *Korean Journal of Medical Education*, 31(3): 205-214. <https://doi.org/10.3946/kjme.2019.131>
10. Lau, K.H., Lam, T., Kam, B.H., Nkhoma, M., Richardson, J., Thomas, S. (2018). The role of textbook learning resources in e-learning: A taxonomic study. *Computers & Education*, 118: 10–24. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.11.005>
11. Ramos, J., Teodoro, V. and Ferreira, F. (2011), Recursos educativos digitais: reflexões sobre a prática [Digital educational resources: reflections on practice]. *Cadernos SACAUSEF VII*, pp. 11–34. Lisboa : Ministério da Educação e Ciência, disponível em <http://www.crie.minedu.pt/index.php?section=402&module=navigationmodule> [in Portuguese].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-52>

**Людмила ШВИДУН,**

*orcid.org/0000-0002-7286-8103*

*старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти*

*Комунального закладу вищої освіти*

*«Дніпровська академія неперервної освіти»*

*Дніпропетровської обласної ради»*

*(Дніпро, Україна) sobchuk2009@ukr.net*

**Віктор ШВИДУН,**

*orcid.org/0000-0002-5450-9043*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*директор*

*Навчально-наукового інституту педагогіки*

*Комунального закладу вищої освіти*

*«Дніпровська академія неперервної освіти»*

*Дніпропетровської обласної ради»*

*(Дніпро, Україна) shvidun2006@ukr.net*

## **ВПРОВАДЖЕННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ В УКРАЇНІ**

*У статті констатовано, що в складний період життя суспільства та людини в ньому актуальними стають технології дистанційного навчання, хоча ставлення до такої форми навчання серед учасників освітнього процесу неоднозначне.*

*Акцентовано увагу на основних правових інструментах національного дистанційного навчання, зокрема, законах України «Про вищу освіту», «Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану», Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні, Положенні про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти.*

*На основі аналізу наукових джерел зроблено спробу проаналізувати особливості впровадження феномену дистанційного навчання в освітній процес в умовах кризових ситуацій, якими є пандемія коронавірусної інфекції, повномасштабна військова агресія. Увагу акцентовано на термінах «дистанційне навчання» і «дистанційна освіта», видах дистанційного навчання; з'ясуванні переваг та недоліків, що супроводжують процес організації дистанційного навчання в кризовий період.*

*Розкрито роль та значення дистанційного навчання, яке дозволяє здобувачам освіти різного рівня навчатися в комфортний та зручний для них час, одночасно зі здійсненням професійної або іншої діяльності, отримувати якісну освіту незалежно від місця проживання, економічно менш затратне, сприяє входженню людини у світ технологій та віртуальної реальності.*

*На думку авторів українські педагоги в умовах повномасштабного російського вторгнення в Україну, вже маючи певний досвід дистанційного навчання, набутий у період карантинних обмежень, використали його для проведення навчання в дистанційному режимі, що дозволило в складних реаліях війни мобілізуватися, організувати освітній процес, створивши безпечні умови для навчання та викладання, зберегти національну освіту, що є надзвичайно важливим та непростим завданням в умовах світоглядної війни. А враховуючи, що сучасний світ характеризується не лише розвитком науки і техніки, але й численними аваріями, катастрофами, епідеміями, пандеміями, війнами та іншими ризиками, за дистанційним навчанням – майбутнє.*

**Ключові слова:** *кризова ситуація, пандемія коронавірусної інфекції, повномасштабна війна, дистанційне навчання, дистанційна освіта, цифрові технології, переваги та виклики, проблеми дистанційного навчання.*



**Liudmyla SHVYDUN,**

orcid.org/0000-0002-7286-8103

Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education  
Communal Institution of Higher Education  
«Dnipro Academy of Continuing Education»  
Dnipropetrovsk Regional Council»  
(Dnipro, Ukraine) sobchuk2009@ukr.net

**Viktor SHVYDUN,**

orcid.org/0000-0002-5450-9043

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Director  
Educational and Scientific Institute of Pedagogy  
of Communal Institution of Higher Education  
«Dnipro Academy of Continuing Education»  
Dnipropetrovsk Regional Council»  
(Dnipro, Ukraine) shvidun2006@ukr.net

## IMPLEMENTATION OF DISTANCE EDUCATION INTO THE EDUCATIONAL PROCESS IN CRISIS SITUATIONS IN UKRAINE

*The article states that in a difficult period of the life of society and a person in it, distance learning technologies are becoming relevant, although the attitude towards this form of education among the participants of the educational process is ambiguous.*

*Attention is focused on the main legal instruments of national distance learning, in particular, laws of Ukraine «On Higher Education», «On Amendments to Some Laws of Ukraine Regarding State Guarantees in Conditions of Martial Law, State of Emergency or State of Emergency», Concepts of Development of Distance Education in Ukraine, Regulations on the distance form of obtaining a complete general secondary education.*

*Based on the analysis of scientific sources, an attempt was made to analyze the peculiarities of the introduction of the phenomenon of distance learning into the educational process in crisis situations, such as the coronavirus pandemic and full-scale military aggression. Attention is focused on the terms «distance learning» and «distance education», types of distance learning; clarifying the advantages and disadvantages accompanying the process of organizing distance learning in a crisis period.*

*The role and significance of distance learning is revealed, which allows students of different levels of education to study at a comfortable and convenient time for them, at the same time as carrying out professional or other activities, to receive quality education regardless of the place of residence, economically less expensive, contributes to the entry of a person into the world of technology and virtual reality.*

*According to the author, Ukrainian teachers in the conditions of a full-scale Russian invasion of Ukraine, already having some experience in distance learning, acquired during the period of quarantine restrictions, used it to conduct distance learning, which allowed them to mobilize in the difficult realities of war, organize the educational process, creating safe conditions for learning and teaching, to preserve national education, which is an extremely important and difficult task in the conditions of ideological war. Considering that the modern world is characterized not only by the development of science and technology, but also by numerous accidents, catastrophes, epidemics, pandemics, wars and other risks, distance learning is the future.*

**Key words:** crisis situation, coronavirus pandemic, full-scale war, distance learning, distance education, digital technologies, advantages and challenges, problems of distance learning, national education.

**Постановка проблеми.** XXI століття – це період стрімких та непростих змін в житті людської цивілізації та окремої людини, період об'єднання та світової пандемії, глобалізації та цивілізаційної війни в Україні, цифрової революції, розвитку технологій та соціокультурної кризи. Поширення коронавірусної інфекції, а згодом повномасштабна військова агресія повномасштабно змінили всі сфери життя людини. Зміни не оминули і освітній простір та освітній процес. В складний період життя суспільства та людини

в ньому актуальними стають технології дистанційного навчання, хоча ставлення до такої форми навчання серед учасників освітнього процесу неоднозначне.

Основними правовими інструментами національного дистанційного навчання є закони України «Про вищу освіту», «Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану», Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні, Положення про



дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти.

Зокрема, в Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні акцентується увага на тому, що «дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірнього, заочною та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання» (Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні, 2000). В Положенні про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти дистанційне навчання розглядається як «організація освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їх як правило опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій» (Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, 2020: 1).

**Аналіз досліджень.** Існуюча джерельна база з питань дистанційного навчання, інформаційно-комунікаційних технологій представлена різноманітними дослідженнями у різних наукових сферах, зокрема, філософії, педагогіці, психології тощо. Серед вітчизняних науковців, які досліджували феномен дистанційного навчання, варто виділити роботи А. Андрєєва, Т. Вахрущева, В. Кухаренко, В. Осадчого, В. Олійника, Є. Полат, О. Рибалко, І. Козубовської, О. Скубашевської, А. Хуторських та інших. З числа зарубіжних дослідників питаннями дистанційної освіти займалися Р. Деллінг, Д. Кіган, А. Кларк, Г. Рамбле, М. Томсон, М. Мур та інші.

Однак, незважаючи на численні дослідження, сучасна національна дистанційна освіта потребує додаткових наукових розвідок.

**Мета статті:** проаналізувати особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес в умовах кризових ситуацій, якими є пандемія коронавірусної інфекції, повномасштабна військова агресія, з'ясувати переваги та недоліки, що супроводжують процес організації дистанційного навчання в кризовий період.

**Виклад основного матеріалу.** Досліджуючи явище дистанційного навчання в складних реаліях України, насамперед, необхідно з'ясувати суть даного поняття, історію становлення.

Проаналізувавши численні наукові розвідки з питань дистанційного навчання, ми прийшли до висновку, що найбільш точно визначено даний феномен дослідницею К. Крутій, яка розглядає

дистанційне навчання як «сукупність сучасних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій)» (Крутій, 2020: 46).

Дослідник В. Биков дистанційне навчання поділяє на три види:

– «дистанційне навчання – особлива форма інституалізації та втілення навчально-виховного процесу, в якому суб'єкти навчання (його учасники) реалізують навчальну взаємодію принципово і здебільшого екстериторіально;

– традиційне дистанційне навчання – тип дистанційного навчання, в якому взаємодія між учасниками та ініціаторами навчального процесу проходить у часовому вимірі асинхронно, при цьому активно застосовують транспортну систему поставки навчального об'єму та інших інформаційних об'єктів системи телефонного, телеграфного або поштового зв'язку;

– дистанційне навчання (е-ДН) – вид дистанційного навчання, який передбачає в основному індивідуалізовану взаємодію між організаторами та учасниками навчального процесу як синхронно у часі, так і асинхронно, принципово і переважно вживаючи електронні транспортні системи доставки навчального матеріалу та інших інформаційних об'єктів, комп'ютерні мережі Internet, ІКТ» (Биков, 2008: 98-99).

Варто також зацентувати увагу на термінах «дистанційне навчання» і «дистанційна освіта». Аналіз наукової літератури дає підстави говорити, що ці поняття часто вважають синонімами. Ми суголосні з дослідницями Л. Гавріловою та Ю. Катасоною щодо того, що «... вони суттєво відрізняються один від одного, так само, як загальнопедагогічні поняття «навчання» і «освіта»... «Відомо, що в педагогічній науці ще від часів Й. Песталоцці навчання вважається шляхом здійснення освіти, яка, у свою чергу, стає результатом, кінцевою метою навчання. Тож поняття «дистанційна освіта» є ширшим за «дистанційне навчання», що не виключає можливості використання цих понять як синонімічних» (Гаврілова, Катасонова, 2017: 173).

Дослідники феномену дистанційного навчання вважають, що першим закладом дистанційного навчання став Берлінський інститут вивчення іноземних, в якому освітній процес з середини XIX століття здійснювався через листування, так зване «кореспондентське навчання». Однак інтенсивного розвитку дистанційне навчання набуло в освітньому просторі Європи наприкінці XX початку XXI століть, основною причиною його поширення

став стрімкий розвиток інформаційних технологій та поява відкритих університетів.

«Уперше дистанційне навчання в Україні започаткували Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харківський національний університет радіоелектроніки та Львівський інститут менеджменту ще в 1997 році. У 2000 році наказом Міністерства освіти і науки України був створений Український центр дистанційної освіти при національному технічному університеті «Київський політехнічний інститут» (Кухаренко, Бондаренко, 2020: 7).

«Віртуалізація реальності як результат розвитку інформаційних технологій і як соціокультурна характеристика інформаційного суспільства робить неминучим підвищення значущості віртуальних комунікацій у суспільстві. Це веде до віртуалізації як міжособистісних, так і соціальних взаємодій, посилює соціокультурну диференціацію в суспільстві, створюючи мультиконтентний простір масових комунікацій. Різноманітна тематика мережевих ресурсів повністю відображає різноманітність реального життя, а сам Інтернет вже давно злився зі всіма сферами життя суспільства. Поширеність Інтернету створила ідеальні умови для зростання в новому середовищі принципово нових способів комунікації, однаково потужно застосовуваних до політики, науки, бізнесу, освіти, повсякденного спілкування й розваг» (Дзьобань, Жданенко, 2015: 15).

Дослідники Ф. Альтбах, Л. Рейсберг, Л. Румблі у монографії «Тренди глобальної вищої освіти: шляхи академічної революції» доводять, що «інтернет насправді змінив механізм комунікації в сфері отримання знання» (Altbach, Reisberg, Rumbley, 2009: 20).

Науковці зазначають, що дистанційне навчання дозволяє здобувачам освіти різного рівня навчатися в комфортний та зручний для них час, одночасно зі здійсненням професійної або іншої діяльності, отримувати якісну освіту незалежно від місця проживання, воно економічно менш затратне, сприяє входженню людини у світ технологій та віртуальної реальності.

Основу дистанційного навчання складають інформаційно-комунікаційні технології, які створюють умови навчатися «не виходячи з дому». Саме ця характерна риса відіграла надзвичайно важливу роль і сприяла активному впровадженню дистанційного навчання освітніми закладами різних рівнів освіти в період світової пандемії коронавірусної інфекції, а згодом і в реаліях повномасштабної війни в Україні, які ми розглядаємо як життя людини на межі, коли на перший план вихо-

дять безпекові питання. Дистанційне навчання в період кризових ситуацій стає особливо актуальним, розширюється категорія його учасників – від початкової до вищої школи. Дослідниця Л. Горбунова зауважує, що «той, хто прагне одержати сучасну освіту, рушає в мандри безкрайними ландшафтами інформаційно-комунікаційних мереж із короткими зупинками, що впорядковують одержані знання. Подальші мандри, багаті на події-зустрічі, неминуче руйнують ці порядки, потребують нових ідей, наступного переосмислення і відновлення руху» (Горбунова, 2011: 18).

«Опитування студентів США на початку карантину показало, що думка про навчання у 41% студентів погіршилась, але у червні майже сім з десяти студентів кажуть, що їх коледж впорався з глобальною пандемією чудово (23%) або добре (46%). Майже сім з десяти викладачів заявили, що їх школа відреагувала на кризу COVID-19 відмінно (25%) або гарно (41%)» (Кухаренко, Бондаренко, 2020: 21).

Повернемося до України. Ми поділяємо думку дослідниці І. Кучерак щодо розвитку національного дистанційного навчання. «...до березня 2020 року вона впроваджувалася лише планово і фрагментарно. В умовах пандемії ж постали інші завдання – тотальний перехід на навчання онлайн в екстремому режимі, а значить, цілковита перебудова організаційних засад процесу здобуття знань. Така нетипова ситуація забезпечила умови для незапланованого, масштабного, природнього експерименту в освітніх установах України, що дозволив отримати неочікуваний, але дуже цінний досвід. Досвід, коли за умов відсутності вибору потрібно реалізовувати ключове завдання – перейти швидко на онлайн-навчання, але не втратити при цьому якість та уникнути зайвих фінансових обтяжень» (Кучерак, 2020: 71).

Масове та швидке впровадження дистанційного навчання створило певні виклики та проблеми не лише для освітян, але і для суспільства в цілому.

Перед педагогами постало ряд непростих запитань: яким чином організувати освітній процес для здобувачів освіти, наприклад, початкової школи, як створити віртуальний клас, які вибрати платформи, чи варто поєднувати традиційні методи із методами дистанційної освіти тощо. Варто також зазначити, що методика викладання та навчання у дистанційному форматі почала лише формуватися.

До викликів дистанційного навчання пандемійного періоду необхідно також віднести проблеми самостійності учнів, їх здатності до самоосвіти,

насамперед ця проблема стосується здобувачів освіти початкової школи, частково – середньої. Постали питання мотивації здобувачів освіти через відсутність контролю педагогів, академічної доброчесності. Педагогам у короткий час необхідно було сформувати цифрові компетентності, визначитися із електронною платформою для дистанційного навчання, змінити методику подачі матеріалу тощо. Іншими словами, для успішного дистанційного навчання всім учасникам освітнього процесу в короткі терміни необхідно було вирішити психолого-педагогічні, організаційні і технічні проблеми.

Українські педагоги в умовах повномасштабного російського вторгнення в Україну, вже маючи певний досвід дистанційного навчання, набутий у період карантинних обмежень, використали його для проведення навчання в дистанційному режимі, що дозволило в складних реаліях війни мобілізуватися, організувати освітній процес, створивши безпечні умови для навчання та викладання, зберегти національну освіту, що є надзвичайно важливим та непростим завданням в умовах сучасної світоглядної війни.

**Висновки.** Таким чином, здійснивши аналіз феномену дистанційного навчання в умовах кризових ситуацій, якими є пандемія та повномасштабна війна, ми дійшли певних висновків.

Пандемія коронавірусної інфекції та спричинений нею карантин, з однієї сторони, сприяли прискоренню процесу дистанційного навчання, а з іншої – винесли на поверхню ряд прихованих проблем. Виокремимо, на нашу думку, головні:

– низький рівень або взагалі відсутність технічного оснащення та швидкісного інтернету як в закладах освіти, так і в частини сімей здобувачів освіти;

– неналежний рівень володіння освітянами цифровими технологіями, відсутність методичних напрацювань щодо проведення онлайн-занять;

– недотримання здобувачами освіти принципів академічної доброчесності, для багатьох учасників освітнього процесу характерне викривлене розуміння мотивації до навчання: мотивує контроль, відсутній контроль – відсутня мотивація.

Однак у складних кризових реаліях життя українського суспільства на перший план виходять духовно-етичні цінності, серед яких цінність людського життя превалює над всіма іншими. Такий підхід дозволяє відкрити одну найбільшу перевагу дистанційного навчання – можливість зберегти здоров'я, а в багатьох випадках і життя учасників освітнього процесу, що є надзвичайно актуальним в період війни.

А враховуючи, що сучасний світ характеризується не лише розвитком науки і техніки, але й численними аваріями, катастрофами, епідеміями, пандеміями, війнами та іншими ризиками, за дистанційним навчанням – майбутнє.

Подальші дослідження будуть спрямовані на вивчення зарубіжного досвіду впровадження дистанційного навчання як важливої складової забезпечення якості освітнього процесу в умовах цифрової революції.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2008. 684 с.
2. Гаврілова Л., Катасонова Ю. Теоретичні аспекти впровадження дистанційного навчання в Україні. *Освітлогічний дискурс*. 2017. № 1-2 (16-17). С. 168–182.
3. Горбунова Л. Номадизм як спосіб мислення та освітня стратегія. *Філософія освіти: науковий часопис*. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. № 1-2 (10). С. 17–35.
4. Дзьобань О.П., Жданенко О.П. Віртуальні комунікації: роль й місце у сучасному світі. *Правова інформатика*. 2015. № 2(46). С. 9-16.
5. Екстрене дистанційне навчання в Україні : монографія / за ред. В.М. Кухаренка, В.В. Бондаренка. Харків : Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с.
6. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні від 20 грудн. 2000 р. *Освітній портал*. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> (дата звернення: 22.07.2022).
7. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти від 8 вересн. 2020 р. № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 23.07.2022).
8. Altbach P. G. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. UNESCO, 2009. 254 p.

#### REFERENCES

1. Bykov, V. YU. (2008). Modeli orhanizatsiynykh system vidkrytoyi osvity : monohrafiya [Models of organizational systems of open education]. Kyiv: Atika, 684 s. [in Ukrainian].
2. Havrilova, L., Katasonova YU. (2017). Teoretychni aspekty vprovadzhennya dystantsiynoho navchannya v Ukraini. [Theoretical aspects of distance learning implementation in Ukraine]. *Osvitlohichnyy dyskurs*. № 1-2 (16-17). S. 168–182 [in Ukrainian].
3. Horbunova, L. (2011). Nomadyzm yak sposib myslennya ta osvityna stratehiya [Nomadism as a way of thinking and an educational strategy]. *Filosofiya osvity : naukovyy chasopys*. Kyiv : Vyd-vo NPU im. M.P. Drahomanova. № 1-2 (10). S. 17–35 [in Ukrainian].

- 
4. Dzoban, O.P., Zhdanenko, O.P. (2015). Virtualni komunikatsiyi: rol y mistse u suchasnomu sviti [Virtual communications: role and place in the modern world]. *Pravova informatyka*. № 2(46). S. 9–16 [in Ukrainian].
  5. Ekstrene dystantsiynе navchannya v Ukrayini : monohrafiya / Za red. V.M. Kukharenka, V.V. Bondarenka. (2020). [Emergency distance learning in Ukraine]. Kharkiv : Vyd-vo KP «Miska drukarnya», 2020. 409 s. [in Ukrainian].
  6. Kontsepsiya rozvytku dystantsiynoyi osvity v Ukrayini vid 20 hrudn. 2000 r. (2000). [The concept of the development of distance education in Ukraine]. *Osvitniy portal*. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> [in Ukrainian].
  7. Polozhennya pro dystantsiynu formu zdobuttya povnoyi zahalnoyi serednoyi osvity vid 8 veresn. 2020 r. № 1115 (2020). [Regulations on the distance form of obtaining a complete general secondary education]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> [in Ukrainian].
  8. Altbach, P. G. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. UNESCO, 2009. 254 p.

**Галина ШПИНТА,**  
*orcid.org/0000-0002-7928-2308*  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри мовної підготовки  
Національного медичного університету імені О.О. Богомольця  
(Київ, Україна) [galyna.shpynta@gmail.com](mailto:galyna.shpynta@gmail.com)

## ВАЖЛИВІСТЬ МЕТОДУ CASE STUDY ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ФАРМАЦЕВТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто сучасні інтерактивні методи, які використовуються у вищих навчальних закладах, зокрема у НМУ імені О. О. Богомольця. Наголошується на важливості інтерактивних методів, при цьому до уваги беруться статистичні дані американських учених щодо різних форм сприйняття студентами інформації. Наведено витoki методу *case study* та ряд синонімічних термінів на його позначення. Обґрунтовано необхідність використання методу *case study* не лише для студентів-фармацевтів, а й для здобувачів інших спеціальностей. З'ясовано, що метод *case study* включає багато інтерактивних методик, зокрема метод дискусії, «мозкового штурму», питання-відповідь, рольової гри, мікрогрупи та ін. Вказано, на яких етапах заняття з латинської мови можна вводити метод *case study* та в яких вправах його можна застосувати. Висвітлено, що елементи методу *case study* можна використовувати не тільки на практичних заняттях, але й лекційних. Повною мірою метод *case study* застосовано на заняттях із латинської мови, які демонструють міждисциплінарні зв'язки (теми з рецептури; теми, які присвячені вивченню фармацевтичних частотних відрізків у назвах препаратів, медичних засобів тощо). Продемонстровано важливість використання методу *case study* для студентів-фармацевтів із метою підвищення якості сприйняття навчального матеріалу, максимальної активізації навчально-пізнавальної діяльності кожного студента із залученням його до процесу аналізу ситуації і, відповідно, прийняття рішень. Застосування методу *case study* на занятті з латинської мови показало зростання зацікавленості студентами до теми і ефективніше засвоєння матеріалу. Метод *case study* слід використовувати поряд із традиційними методами навчання у вищих медичних навчальних закладах при викладанні як теоретичних дисциплін, так і практичних. Метод *case study* є цікавою активною формою навчання, що мотивує інтерес до теми, розвиває особистісні якості студентів, а це, у свою чергу, покращує їхню професійну компетентність.

**Ключові слова:** метод *case study*, метод конкретних ситуацій, студенти-фармацевти, латинська мова.

**Halyna SHPYNTA,**  
*orcid.org/0000-0002-7928-2308*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of the Language Education  
Bogomolets National Medical University  
(Kyiv, Ukraine) [galyna.shpynta@gmail.com](mailto:galyna.shpynta@gmail.com)

## THE IMPORTANCE OF THE CASE STUDY METHOD FOR PHARMACISTS LEARNING THE LATIN LANGUAGE

The article is examined student interactive methods used in higher education, in particular, in Bogomolets national medical university. The importance of interactive methods is emphasized, the author uses statistical data of American scientists about various forms of students' perception of information. The origins of the case study method is indicated and a number of synonymous terms for its designation are given. The need to use the case study method is substantiated not only for pharmaceutical students, but also for others. During the research, it was found that the case study method includes many interactive methods, in particular, the method of discussion, «brainstorming», question-answer, role-playing, micro-groups etc. It is indicated when (at which stages of the Latin language lesson) can be introduced the case study method and where (in which exercises) it can be applied. Elements of the case study method can be used not only in practical classes, but also in lectures. The case study method is fully applied in Latin language classes, which includes interdisciplinary topics (topics devoted to the study prescriptions; topics devoted to the study of pharmaceutical frequency segments in the names of drugs). It has been demonstrated the importance of using the case study method for pharmaceutical students with the aim of improving the quality and acceptance of educational material, and has been detected maximally activating the educational and cognitive activity of each student and involving him in the process of analyzing the situation and making decisions. The application of the case study method in the Latin language class has been showed an increase of students' interest in the topic and more effective assimilation of the material. The case study

*method should be used along with traditional teaching methods in higher medical educational institutions when teaching both theoretical and practical disciplines. The case study method is an interesting active form of learning that motivates interest in the topic, develops the personal qualities of students and improves their professional competence.*

**Key words:** *the case study method, the method of specific situations, student-pharmacists, the Latin language.*

**Постановка проблеми.** З постійним розвитком науки, техніки, медицини, змінюється і якість освіти та її роль для суспільства. Сучасна держава потребує різносторонню, активну, креативну та здатну до постійного саморозвитку особистість. Відповідно до потреб, з'являються нові вимоги до освіти: модернізації навчального процесу, виховати вмотивованість студентів, розширити фахову, інтегральну та загальну компетентності студентів. Необхідною вимогою у новітній державі є формування вищої освіти з орієнтацією на студента та на формування його особистісних якостей. Зважаючи на всі оточуючі нас внутрішні зміни у межах держави (соціальні, економічні та демографічні), модернізації потребує система навчання фахівців медичної галузі. Оскільки якість професійної підготовки лікаря, фармацевта тощо залежить від мотивації студента, форм і методів навчання, й звичайно ж від змісту навчання.

**Аналіз досліджень.** Виховання сучасних спеціалістів неодмінно враховує наявність в останніх професійних навичок і вмій, що дозволяють ефективно діяти у надзвичайних умовах, бути впевненими, комунікабельними, «гнучко, оперативно реагувати на різноманітні запити суспільства та успішно конкурувати з іншими фахівцями на ринку праці» (Філоненко, 2016: 4). Новітні форми і методи навчання дозволяють навчити студентів якісно та результативно мислити і своєчасно приймати, відповідно, правильні рішення. Необхідність використання сучасних методів організації навчальної діяльності висвітлена в роботах К. О. Баханова (Баханов 2008), (Луцик 2007), М. В. Кларіна (Пометун 2007), К. Т. Чалла (Challa et al., 2021: 4). Методика залучення сучасних інтерактивних технологій у педагогіці продемонстрована у працях О. І. Пометун (Пометун 2007), М. М. Філоненко (Філоненко, 2016). Також приділена вага роль інтерактивним методам при викладанні медичних дисциплін у вищих навчальних закладах (Гай та ін., 2016). У праці Я. А. Тарасенко з співавторами підкреслюється вага роль використання у навчанні медиків активних методів, які певною мірою ототожнюються з інтерактивними методами (Тарасенко та ін., 2022: 296).

Метод *case study* у сучасних наукових роботах виступає як різновид інтерактивних методів навчання (Павлишин та ін., 2015), (Філоненко,

2016). У роботі ми використовуємо наступне визначення методу *case study* – «метод активного проблемно-ситуативного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань-ситуацій» (Філоненко, 2016: 25). Термін «метод *case study*» має ряд полісемічних позначень: *кейс-метод* (Філоненко, 2016: 25), (Павлишин та ін., 2015: 67), *метод кейсів* (Гай та ін., 2016), (Тарасенко та ін., 2022: 296), *метод ситуаційних кейсів*, (Тарасенко та ін., 2022: 296), *метод case study* (Філоненко, 2016: 25), *кейс-стаді* (Павлишин та ін., 2015: 67), *метод case studies* (Гай та ін., 2016), *метод конкретних ситуацій* (Гай та ін., 2016: 17), (Філоненко, 2016: 25), *ситуаційне навчання* (Гай та ін., 2016: 17). У даній роботі ми послуговуємося саме терміном метод *case study* (з англійським написанням), оскільки він був вперше запропонований американськими вченими.

Зважаючи на те, що питання практичного використання сучасних інтерактивних методів, в тому числі і методу *case study*, під час викладання фармацевтичних дисциплін взагалі не розкриті у науковому просторі, вбачається доцільним проаналізувати існуючі інтерактивні методи та продемонструвати їх застосування для студентів-фармацевтів на прикладі дисципліни латинська мова. **Метою статті** є обґрунтувати застосування інтерактивних методів викладання у професійній підготовці студентів-фармацевтів, продемонструвати важливість та ефективність методу *case study* та на конкретних прикладах показати введення цієї методики у процес навчання студентів-фармацевтів в НМУ імені О. О. Богомольця.

**Виклад основного матеріалу.** Зміна та модернізація системи вищої освіти постійно потребує використання сучасних методів викладання матеріалу, а також впровадження новітніх інтерактивних методик навчання, що приведе до якісної зміни педагогічного процесу. Сучасний педагогічний процес вищої школи ґрунтується на використанні різноманітних методів організації навчання та розкритті у студентів особистісних якостей. Залучення до навчального процесу інтерактивних методик подачі матеріалу, та ще й з використанням комп'ютерних технологій, забезпечить високоякісну підготовку майбутніх фахівців.

Більшість інтерактивних методів носять проблемний характер, тим самим виконують

функцію проблемного навчання, це сприяє розвитку у студентів клінічного мислення, формуванню самостійності. Інтерактивне навчання побудоване на взаємодії всіх студентів та викладача. Викладач повинен створювати умови для ініціативи та активності студентів. Ці методи відповідають «особистісно орієнтованій моделі навчання» (Філоненко 2016:20)

У роботі американських учених кількісно проілюстровано, що під час лекції студент засвоює лише 5% матеріалу, під час читання – 10%, роботи з відео/аудіоматеріалами – 20%, демонстрації – 30%, у ході дискусії – 50%, під час практики – 75%, а коли студент навчає інших чи відразу застосовує знання – 90%. Таким чином, відносно пасивні методи навчання (де лише засвоюється та відтворюється інформація) мають у 5–10 разів нижчу ефективність, ніж інтерактивні (Гай 2016:16).

Досвід сучасної системи вищої освіти доводить необхідність застосування новітніх інтерактивних методів навчання. Використання інтерактивних методів вдало і цікаво захоплює студентів до навчально-пізнавальної діяльності, спрямовуючи введення особистісно-орієнтованого навчання, що забезпечує особисту спрямованість навчання та прагнення до саморозвитку. Це підкреслюється і позицією К.О. Баханова, що інтерактивне навчання – спрямоване на активізацію пізнавальної діяльності студентів за допомогою організації спілкування між собою, студентів з викладачем, між групами, що дозволяє розв'язувати спільні навчальні проблеми (Луцик 2007). Також показовим сутності інтерактивного навчання є те, що навчальний процес відбувається переважно шляхом активного взаємонавчання, співпраці, діалогу студентів і викладача (Павлишин 2015: 67), (Пометун 2007). У такій співпраці забезпечуються можливості взаємодії студентів і викладачів на рівні партнерства. Важливим є той факт, що студент відчуває себе не об'єктом процесу навчання, а суб'єктом набуття знань, це безсумнівно викликає його внутрішню мотивацію, що сприяє ефективності навчання.

Якісна організація інтерактивного навчання передбачає моделювання конкретних, реальних, типових прикладів і спільне вирішення відповідної ситуації. Компетентність студентів, яку формує інтерактивне навчання, розширює межі пізнавальних можливостей, закладає клінічне мислення, сприяє аналізу та застосуванню отриманої у процесі навчання інформації, і сприяє накопичуванню навичок у майбутній професійній фармацевтичній діяльності. Сучасне інтерактивне навчання є своєрідною тренувальною моделлю

спілкування студентів, що створюється на практичному занятті й існує як «уявна реальність» (імітаційна реальність), яку згодом студенти трансформують у свою професійну сферу. Завдяки ефекту новизни в українській освіті методу *case study* та при правильній його організації, зростає зацікавленість студентів процесом навчання.

До основних інтерактивних методів навчання належать метод питання-відповідь, ділові ігри, «мозковий штурм», методи проектів, метод *case study*, мікро-групи, конкурентних і кооперативних груп, дискусії, практичного стимуляційного тренінгу (Павлишин 2015), (Філоненко 2016). Метод *case study* заснований на моделюванні ситуації або використанні реальної ситуації з метою аналізу даного випадку, виявлення проблем, пошуку альтернативних методів вирішення та прийняття оптимального вирішення проблеми. Мета методу *case study* – поставити студентів у таку ситуацію, коли їм необхідно буде прийняти рішення (Павлишин 2015: 67), (Філоненко 2016). Цей метод активно виробляє в студентів рішучість, впевненість, фахову компетенцію до типових ситуацій, розвиває здатність аналізувати, вчить уникати типових помилок тощо і тим самим, готує їх до майбутньої професії.

Незважаючи на те, що методика вперше була розроблена на початку ХХ ст. в Гарвардській школі бізнесу для економічних спеціальностей, ми пропонуємо її використання на міждисциплінарних заняттях для студентів-фармацевтів, оскільки на даний момент вони є найменш зацікавлені у вивченні латинської мови. Дане твердження підтверджується їхнім рівнем успішності у 2021–2022 навчальному році, де 80% (118 осіб з 148) студентів склали дисципліну на задовільно, при цьому 65% на мінімальні бали 111–125 з 200.

На наш погляд, метод *case study* або ситуаційне навчання – є дуже ефективною, сучасною методикою навчання, яка передбачає використання конкретних ситуацій з певного розділу чи теми навчального курсу для спільного розбору, обговорення та прийняття рішення.

Основними етапами проведення методу *case study* є:

- 1) вступне слово викладача;
- 2) формування мікрогруп;
- 3) робота в складі мікро-групи;
- 4) презентація відповідальними висунутих рішень;
- 5) запитання до відповідальних;
- 6) загальна дискусія;
- 7) заключне слово викладача;
- 8) підведення підсумків.

Основне завданням цього методу – максимальне залучення кожного студента до процесу аналізу ситуації і прийняття рішень. Група

поділяється на мікро-групи, які складаються з 3–5 осіб. Відповідальний керує організацією роботи мікро-групи, розподілом питань між усіма членами мікро-групи і за прийняття рішення. Робота завершується короткою доповіддю про результати. Робота організовується таким чином: або кожна мікро-група виконує різні завдання з однієї теми заняття або групи одночасно працюють над одними і тими ж завданнями, конкуруючи між собою.

Застосування методу *case study* для студентів-фармацевтів можна провести на етапі як початкової перевірки рівня знань та умінь студентів засвоєного матеріалу, так і на основному етапі заняття. Етап визначається викладачем, залежить від теми заняття. Метод *case study* повною мірою можна використати на вправах з перекладу, наприклад, ставиться завдання перекласти латиномовний рецепт українською мовою, що демонструє знання латиномовної рецептурної термінології у студента:

*Recipe: Chloroformii*  
*OleiHelianthiana 20 ml*  
*Misce, fiatlinimentumDa.*  
*Signa.*

Або вправи для латиномовного запису рецептів студентами, які представлені кількома варіантами:

1) переклад рецепту латинською мовою  
*Візьми: Метилсалицилату*  
*Хлороформу по 10,0*  
*Олії блекоти 30,0*  
*Змішай. Видай.*

*Познач.*

2) переклад латинською мовою рецепту із доповненням пропусків

*Візьми: Трави горицвіту весняного 25,0*  
*Кореневищ з коренями валеріани 75,0*  
 ..... (виписати як збір)  
 .....

*Познач.* Заварити 1 пакетик у склянці

окропу, пити по 1 столовій ложці 3 рази на день

3) переклад припису у скороченій формі  
*Rp.:Dec. cort. rad. Berberidisex 12,0 180 ml*  
*D. S.*

4) виписуванням рецептурної задачі:

*Паста, що містить етазол 5 г, білу глину 2,5 г на основі гліцерину для лікування глибокого карієсу.*

На типових вправах із теми «Рецептура» викладач із студентами-фармацевтами моделює ситуації, які могли б виникнути в аптеках або на виробництві, зокрема розбір ситуації, коли слід створити препарат за інструкцією із застосуван-

ням латинської частини рецепта; або описати препарат і процес виготовлення, використовуючи латинську термінологію, або за рецептом виготовити препарат клієнту, або запропонувати вже готовий альтернативний засіб.

Також метод *case study* легко застосовується на вправах на знання частотних фармацевтичних відрізків відповідних тематичних груп. Наприклад, 1) вправи, де вимагається знати і класифікувати назви препаратів на відповідні тематичні фармацевтичні групи:

Наприклад, подається ряд назв препаратів (українською мовою): *Ритмонорм, Вобензим, Мезим Форте, Лідаза, Амілаза, Новокаїн, Тра-малгін, Трімекаїн*, які слід записати латинською мовою та погрупувати їх відповідно до тематичних фармацевтичних груп: а) анальгезуючі та анестезуючі засоби; б) ферменти; в) кардіологічні засоби.

2) вправи, де, навпаки, подані назви різних тематичних фармацевтичних груп, а студентам слід серед вказаного переліку препаратів знайти відповідні назви та пояснити свій вибір: препарати діагностичної дії – *Testosteron, Bilignost, Cardiotrast, Sulfadimezinum, Bactrim*; медичні засоби з сечогінним ефектом – *Furacilinum, Flurenat, Urolesanum, Cystin, Revmador*; знеболюючі засоби – *Heparoidum, Lydasum, Panadolom, No-Spa, Analginum*; препарати з протигрибковою дією – *Funginal, Promedolum, Coldflu, Suprastin, Ergotaminum*; гормональні препарати – *Testosteron, Bilignost, Menorest, Sulfadimezinum, Bactrim*; тощо.

Разом з тим такі типи завдань можна додатково ускладнити, запропонувавши вказати альтернативні препарати. Адже типова ситуація може трапитися і в майбутній фармацевтичній практиці, коли клієнту потрібно придбати препарат, який відсутній в аптеці, а фармацевт або зразу пропонує альтернативний препарат, або шукає у базі препарати однієї тематичної групи.

Всі приклади наведені із робочих зошитів для студентів фармацевтичного та медичних факультетів (Кісельова ін., 2021а), (Кісельова ін., 2021б).

Зауважимо, що типові вправи існують у навчальному процесі вже кілька років, але жвавість проведення заняття і більшу зацікавленість матеріалом у студентів викликає саме проведення занять з використанням принципів методу *case study*.

Підвищення зацікавленості, а як наслідок, успішності студентів продемонструвала наступна методика: під час проведення заняття за методом *case study* групу ділимо на кілька мікро-груп по 3–4



осіби (чисельність стандартної групи становить 10–14 осіб). Одні виступають замовниками (приносять для приготування латиномовні рецепти або рецепт на готовий препарат із зазначеним складом та лікарською формою; приходять купувати препарати), а інші – фармацевти відповідних установ. Моделювання типової для професійної діяльності ситуації дозволяє на етапі навчання краще включитися в роботу, відповідальніше відноситися до засвоєння заданого матеріалу, у короткий термін часу реагувати на поставлені виклики і разом з тим покращити успішність. Саме цього можна досягти, застосовуючи увесь спектр методик *case study*.

Метод *case study* демонструє важливість матеріалу для самих студентів, рівень знань студентів, поведінку в певній імітаційній ситуації, варіанти вирішення завдання-проблеми, що в майбутньому трансформується в їхній роботі, прагнення до саморозвитку і ефективнішої підготовки до занять.

Елементи методу *case study* слід використовувати не лише на практичних заняттях, але й вводити їх під час лекційних занять. У ході ведення лекції активність сприйняття інформації студентами знижується, оскільки переважно задіяні лише слухові аналізатори, лекція примушує студента залишатися на позиції об'єкта педагогічного процесу. Проте відмова від лекцій як форми навчання – неможлива, оскільки це знижує науковий рівень підготовки, та не приводить до системності роботи. А в деяких випадках є необхідною формою навчання, зокрема для студентів заочної форми навчання, частка яких на фармацевтичному факультеті в НМУ імені О. О. Богомольця становить на 28% більше від загальної кількості студентів-фармацевтів денної форми за декілька останніх навчальних років. Якість сприйняття лекційного матеріалу студентами значною мірою можна подолати раціональною побудовою матеріалу та короткими інтерактив-

ними включеннями в лекційний процес (елементами дискусії, «мозкового штурму», бесіди), за допомогою яких студенти стають суб'єктами процесу, що дозволить зняти монотонність лекційного навчання, активізувати мислення, створити атмосферу колективних роздумів і готовності слухати викладача.

**Висновки.** Отже, застосування у вищій освіті методу *case study* розвиває у студента: ініціативність, креативність, впевненість в собі, комунікабельність, вміння гнучко реагувати на ситуацію, готовність до дії в різних умовах, зацікавленість навчальним матеріалом – все це є необхідним не лише майбутньому фахівцю-фармацевту, але й звичайному громадянину. Враховуючи залученість у метод *case study* основних інтерактивних методик, використання цього методу ґрунтується на максимальній активізації навчально-пізнавальної діяльності кожного студента і втягненні його в процес аналізу ситуації і прийняття рішень.

Наголошуємо, що метод *case study* неможливо використовувати на кожному занятті з латинської мови для студентів-фармацевтів в НМУ імені О. О. Богомольця. Однак його елементи обов'язково вдало впишуться в кожне заняття («мозковий штурм», питання-відповідь, мікрогрупи, інколи метод дискусії). Проте на заняттях з латинської мови, де поєднуються міждисциплінарні теми, можна повною мірою застосовувати метод *case study*, зокрема на заняттях з рецептури та вивченні фармацевтичних частотних відрізків у назвах препаратів, медичних засобів.

Метод *case study* слід вживати поряд з традиційними методами навчання у вищих медичних навчальних закладах при викладанні як теоретичних дисциплін, так і практичних. Аналізований метод є цікавою активною формою навчання, що мотивує інтерес до теми, розвитку особистісних якостей студента та сприяє саморозвитку, що є необхідним для майбутніх фахівців.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баханов К. О. Інтерактивне навчання. *Історія в школах України*. 2008. № 2. С. 31–36.
2. Гай Л. А., Сухін Ю. В., Венгер В. Ф., Сайед М., Сердюк В. В. Сучасні методи викладання медичних дисциплін у вищій школі. *Медична освіта*. 2016. № 1. С. 15–18 DOI: <https://doi.org/10.11603/me.v0i1.6352>
3. Луцик І. Г. Використання інтерактивних методів як засіб створення інтенсивного освітнього середовища. *Нові технології навчання*. 2007. № 46. С. 59–63.
4. Кісельова О. Г., Ніколаско О. А., Шпинта Г. М. Робочий зошит з латинської мови (для студентів фармацевтичного факультету): 6-те вид., випр. та допов. Київ: Книга-плюс, 2021. 223 с.
5. Кісельова О. Г., Лехніцька С. І., Шпинта Г. М. Робочий зошит до практикума «Латинська мова та медична термінологія». Київ: Книга-плюс, 2021. 132 с.
6. Павлишин Г. А., Бігуняк Т. В., Саварин Т. В. Кейс-метод навчання у медичній освіті. *Медична освіта*. 2015. № 3. С. 67–69 DOI: <https://doi.org/10.11603/me.v0i3.4975>
7. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: СПД Кулінічев Б. М., 2007. 144 с.

8. Тарасенко Я. А., Тихонов О. О., Шерстюк О. О. Сучасні методи навчання здобувачів вищої медичної освіти. *Сучасні тренди розвитку медичної освіти: перспективи і здобутки*. Полтава, 2022. С. 2950–296. URL: <http://repository.pdmu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/17998/1/>
9. Філоненко М. М. Методика викладання у вищій медичній школі на засадах компетентнісного підходу : методичні рекомендації для викладачів та здобувачів наукового ступеню доктора філософії (PhD) ВМ(Ф)НЗ України. Київ, 2016. 88 с.
10. Challa K, Sayed A, Acharya Y. Modern techniques of teaching and learning in medical education: a descriptive literature review. *MedEdPublish*. 2021. Pp. 1–15 DOI: <https://doi.org/10.15694/mep.2021.000018.1>

#### REFERENCES

1. Bakhanov K. O. Interaktyvne navchannia [Interactive education]. *History in the schools of Ukraine*. 2008. № 2. pp. 31–36 [in Ukrainian].
2. Hai L. A., Sukhin Yu. V., Venher V. F., Saied M., Serdiuk V. V. Suchasni metody vykladannia medychnykh dystsyplin u vyshchii shkoli [Modern methods of teaching medical disciplines in higher education]. *Medical education*. 2016. № 1. pp. 15–18. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.v0i1.6352> [in Ukrainian].
3. Lutsyk I. H. Vykorystannia interaktyvnykh metodiv yak zasib stvorennia intensyvnoho osvithnoho seredovyshcha [The usage of interactive methods as a means of creating an intensive educational environment]. *New learning technologies*. 2007. № 46. pp. 59–63 [in Ukrainian].
4. Kiselova O. H., Nikolaienko O. A., Shpynta H. M. Robochyi zoshyt z latynskoi movy (dlia studentiv farmatsevychnoho fakultetu) [Workbook of the Latin language (for students of the Faculty of Pharmacy)]: 6 thed., corr. andadd. Kyiv: Book-plus, 2021. 223 p. [in Ukrainian].
5. Kiselova O. H., Lekhnitska S. I., Shpynta H. M. Robochyi zoshyt do praktykuma «Latynska mova ta medychna terminolohiia» [Workbook for the book «Latin language and medical terminology»]. Kyiv : Book-plus, 2021. 132 p. [in Ukrainian].
6. Pavlyshyn H. A., Bihuniak T. V., Savaryn T. V. Keis-metod navchannia u medychnii osviti [Case-method of learning in medical education]. *Medical education*. 2015. № 3. Pp. 67–69. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.v0i3.4975> [in Ukrainian].
7. Pometun O. I. Entsyklopediia interaktyvnoho navchannia [Encyclopedia of interactive learning]. Kyiv : CPD Kulynichev B.M., 2007. 144 p. [in Ukrainian].
8. Tarasenko Ya. A., Tykhonov O. O., Sherstiuk O. O. Suchasni metody navchannia zdobuvachiv vyshchoi medychnoi osvity [Modern methods of learning students of higher medical education]. *Modern trends in the development of medical education: prospects and achievements*. Poltava, 2022. Pp. 295–296 URL: <http://repository.pdmu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/17998/1/> [in Ukrainian].
9. Filonenko M. M. Metodyka vykladannia u vyshchii medychnii shkoli na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu: Metodychni rekomendatsii dlia vykladachiv ta zdobuvachiv naukovoho stupeniu doktora filosofii (PhD) VM(F)NZ Ukrainy [Teaching methodology in a higher medical school based on the competence approach: Methodological recommendations for teachers and candidates of the scientific degree of Doctor of Philosophy (PhD)]. Kyiv, 2016. 88 p. [in Ukrainian].
10. Challa K, Sayed A, Acharya Y. Modern techniques of teaching and learning in medical education: a descriptive literature review. *MedEdPublish*. 2021. Pp. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.15694/mep.2021.000018.1>

## РЕЦЕНЗІЇ

УДК 930(430)“18/20”:305-055.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-54>

**Лідія ЛАЗУРКО,**

*orcid.org/0000-0002-9748-9249*

*доктор історичних наук, доцент,*

*професор кафедри історії України*

*Дрогобицького державного педагогічного університету*

*імені Івана Франка*

*(Дрогобич, Львівська область, Україна) lazurkol@gmail.com*

**Лариса СИНЯВСЬКА,**

*orcid.org/0000-0001-5575-5775*

*доктор історичних наук, професор,*

*професор кафедри історії України*

*Черкаського національного університету*

*імені Богдана Хмельницького*

*(Черкаси, Україна) lora-s@meta.ua*

### **ПРИХОВАНІ ФІГУРИ: ЖІНКИ В ПОЛЬСЬКІЙ ІСТОРИЧНІЙ НАУЦІ**

**Рецензія на: Jołanta Kolbuszewska. Kobiety w drodze na naukowy Olimp...**

**Akademicki awans polskich historyczek (od schyłku XIX wieku po rok 1989).**

**Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2020. 381 s.<sup>1</sup>**

Соціокультурні зміни другої половини ХХ ст., завдяки яким жінка в науці перестала бути явищем екзотичним, стали імпульсом до рефлексій про місце, яке «друга стать» займає в історії. Історія жінок як наукова дисципліна за понад пів століття свого окремишого існування здобула визнання та, природно, розширила своє дослідницьке поле. Від загального розуміння потреби вивчення жіночої проблематики відбувся рух у напрямку усвідомлення неабиякої складності предмету такого типу студій, його багатоаспектності. Однією з таких дослідницьких проблем стала тема жінки в науці і неабиякі здобутки в цьому напрямку бачимо у сучасній польській історіографії.

Найбільш характерними з-поміж таких праць є біографічні нариси, у яких звертається увага на місце знаних дослідниць у науці. Не бракує також студій, присвячених творенню узагальнюючого жіночого портрету певного наукового осередку, що включає в себе й аналіз інтелектуального доробку та роздуми про становище і статус жінок в науковому середовищі. Певним різновидом таких досліджень є нариси про представників окремих поколінь та їх внеску у розвиток науко-

вих дисциплін чи, такі суто гендерні роботи, які зосереджені на проблемах «чоловічого» і «жіночого» способу наукової діяльності. Проте більшість досліджень, що торкаються теми жінок в науці, акцентують на сучасному стані справ та пов'язаних з цим проблемах.

На цьому тлі неабияк виокремлюється дослідження присвячене жінкам у польській історичній науці професорки Лодзинського університету Йоланти Кольбушевської, чия увагу вже тривалий час привертає окреслена тема (Kolbuszewska, 2018: 119–134; Kolbuszewska, 2019: 189–200). І діяльність якої у цьому напрямку є такою плідною, що поки ми обговорюємо монографію 2020 року, світ побачила уже наступна праця авторки присвячена лодзинським адепткам Клію у 1945–1989 роках, котра також заслуговує на окрему увагу (Kolbuszewska, 2021).

Повертаючись до праці «Жінки в дорозі на науковий Олімп...» зазначимо, що у ній Й. Кольбушевська пропонує подивитися на генезу таких явищ, як диспропорційність гендерного представлення у інституціях та здобутті ступенів, звань й посад, що глибоко вкорінені у минулому і досі присутні у традиційно консервативному науковому просторі. Відтак дослідниця показує еволюцію становища жінок в історичній науці від часу отримання ними права на вищу освіту

<sup>1</sup> Jołanta Kolbuszewska. Kobiety w drodze na naukowy Olimp... Akademicki awans polskich historyczek (od schyłku XIX wieku po rok 1989). Łódź : Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2020. 381 s.

наприкінці XIX ст. (часу професіоналізації історичних студій) і аж до схилку ПНР.

Як визначає сама авторка, попри те, що в центрі її уваги жінки-науковиці, ця праця є більшою мірою дослідженням з історії науки і історії історіографії, оскільки вона заповнює прогалини у вивченні і характеристики наукового доробку жінок і їхнього внеску в розвиток історіографії. Відтак основною перспективою дослідження, попри використання термінології та актуалізацію окремих проблем гендерних студій, є наукознавство. Та фактично у своїх роздумах авторка балансує між історією жінок (які є об'єктом вивчення) і історією науки (як дослідницького поля), що робить її дослідження вельми оригінальним.

Робота складається з чотирьох розділів, перші два з яких мають впроваджуючий характер. У них змальовується тло і вказуються контексти, що супроводжували входження жінок в освіту та науку. Третій та четвертий розділи присвячені темі присутності жінок у науці та їх внеску у поступ польської історіографії. Авторка рухається від загальних питань (жіноча освіта від найдавніших часів та боротьба жінок за право навчатися в університетах), через представлення специфіки професійної реалізації жінок у міжвоєнні часи (характеристика першого покоління жінок, що вийшли на самостійний науковий шлях) до аналізу наукових кар'єр історичкинь в часи ПНР.

У першому розділі «*Жінки і право на навчання*» піднімається питання багатомісних обмежень у сфері жіночої освіти. Відтворивши історичні умови, що склалися в Європі від найдавніших часів, авторка сконцентрувалася на проблемах Польщі другої половини XIX – початку XX ст.: відсутності політичної самостійності, соціально-економічних змін після останнього польського повстання 1863 р. і впливу цих явищ на трансформацію жіночої освіти. Наступним сюжетом є боротьба жінок за право навчатися в університетах Галичини (Краківському та Львівському) та доступ до вищих навчальних закладів поза межами краю. У цьому розділі ми бачимо й біографічні нариси перших студенток галицьких університетів, що обрали фах історика. Одним з найцікавіших підрозділів цього розділу є «*Періодичні у галицьких університетах – як відчували себе і як сприймалися*». У ньому Й. Кольбушевська, спираючись на спогади, листи, щоденники як самих студенток, так і їхніх колег та викладачів, відтворює навчальну атмосферу в університетських середовищах, акцентуючи на питаннях сприйняття та самосприйняття жінок, організації їхнього повсякдення, долання життєвих трудно-

щів (від ламання стереотипів до питань виживання в умовах, коли наукова праця не приносила матеріального зиску).

У другому розділі «*Незалежність та рівноправ'я польських жінок у науці*» представлено розвиток наукових кар'єр жінок у міжвоєнний період. Основною проблемою, на якій фокусується авторка, є питання про те, чи було створено в часи II Речі Посполитої умови для зрівняння прав обох статей у здобутті наукового статусу. Показано динаміку зростання кількості жінок, що змогли отримати у цей час науковий ступінь і звання. У цьому розділі ми також бачимо багато контекстової інформації про події політичного, соціально-економічного, та культурного життя, що безпосередньо впливали на розвиток освіти і науки й визначали наукову політику відродженої держави.

Неабиякою оригінальністю вирізняється третій розділ монографії – «*Перше покоління історичкинь-доцентів – колективна біографія*». Й. Кольбушевська представила «колективний портрет» тих, хто навчався в Галичині у першому двадцятилітті XX ст. (а також у відкритому з 1915 р. університеті у Варшаві) та будував свою кар'єру у незалежній Польщі. Авторка представила цей узагальнюючий образ адепток Клію (освіта, суспільне походження, перебіг кар'єр, науковий доробок, становище в науці), знову ж таки, дбаючи про тло та не випускаючи з уваги внутрішні мотиви діяльності своїх героїнь.

Четвертий розділ «*Академічне просування історичкинь у ПНР*», з огляду на хронологічні рамки і обсяг залученої інформації, є найбільш об'ємним. Авторка впроваджує читача в реалії радянської системи організації науки та зосереджується на наукових здобутках жінок. У першому підрозділі представлено специфіку розвитку історичної науки та вищої освіти у Польщі після Другої світової війни з особливою увагою до кадрової політики, впровадження якої відчутно змінило умови наукового просування у порівнянні з попередньою епохою. Ключовими питаннями, на яких акцентує Й. Кольбушевська є питання про те, наскільки влада ПНР підтримувала наукові прагнення жінок, які перешкоди вони долали, просуваючись кар'єрними щаблями, чи мали свої представництва у керівництві навчальними та науковими закладами, врешті яким було (і як змінювалася) співвідношення представників обох статей на окремих рівнях кар'єри?

У другій частині цього розділу авторка сконцентрувалася на історичкинях, які в часи ПНР змогли побудувати власну наукову кар'єру. Подано короткі

біографічні нариси, з'ясовано особливості працевлаштування і наукові зацікавлення 50 дослідниць історії. Окрім того Й. Кольбушевська здійснила зіставлення просування жінок у «старих» (Краківському, Варшавському та Познаньському) та «нових» (Лодзинському, Торунському і Люблінському) університетах, що постали після Другої світової війни. Показовою ілюстрацією цих особливостей став графік змін у співвідношенні чоловіків та жінок у вказаних інституціях. Згідно цього у «молодих» осередках, що гостро відчували кадровий голод повоєнної доби, створювалися більш сприятливі умови для наукового зростання жінок.

У третій частині цього розділу бачимо представлення колективного образу історикинь часів ПНР. Тут порушується питання чисельності дослідниць минулого, вивчається їхня поколіннева приналежність, досліджується (чи, радше, розслідується) соціальне походження жінок, які часто змушені були приховувати своє минуле. Багато уваги авторка звертає на зовнішні та внутрішні чинники перебігу наукових кар'єр жінок, вивчає дослідницьку проблематику, їхнє становище в національній та світовій науці. З огляду на специфіку радянського часу Й. Кольбушевська занурюється також і у проблеми заангажування своїх героїнь у політичне життя, що було тісно пов'язано зі світоглядними питаннями. Авторка фокусується на з'ясуванні чинників, що впливали на темпи просування жінок в історичній науці, а також на представленні наукових здобутків, котрі вінчали професійну кар'єру жінок.

Оригінальністю відзначаються висновки дослідження, у яких авторка звертається до сучасного стану гендерного співвідношення у польській науці загалом та історичній зокрема. У цьому вона звертається до властивого для «gender studies» образу «дірявого водогону» з якого на виході годі чекати достатньо води. Тут ми бачимо багато графіків, що унаочнюють зменшення чисельності жінок у міру підняття на вищі кар'єрні щаблі, диспропорційність у працевлаштуванні та констатують значну нерівність у співвідношенні жінок і чоловіків на керівних посадах і на вершині наукової ієрархії. Такий погляд дає можливість показати як повільно змінюються традиції, вироблені у «скроєному» чоловіками й для чоловіків науковому університетському середовищі і як, попри це, у науці все ж проступають/пробиваються жіночі риси.

Як бачимо з аналізу змісту предметом дослідження Й. Кольбушевської є наукові кар'єри польських дослідниць історії, шляхи їхнього професійного розвитку, оцінки інтелектуального доробку з метою показати їх роль у розвитку польської істо-

ріографії. А також з'ясування відмінностей жіночої та чоловічої наукових кар'єр на різних їхніх щаблях, відслідковування гендерного співвідношення в університетській ієрархії, виявлення розбіжностей у напрямках наукових інтересів жінок і чоловіків.

Як уже зауважувалося характерною особливістю цієї праці є широке змалювання контекстів – змін у політичних, соціально-економічних, культурних обставинах суспільного життя та трансформації колективної свідомості впродовж кількох епох – від схилку ХІХ ст. до кінця 80-х рр. ХХ ст. Безумовно це одна з найбільш сильних сторін дослідження. Такий підхід дав можливість зафіксувати явища та відстежити їх генезу, виявити певні закономірності, що склалися впродовж тривалого часу і досі притаманні польській науці. Це також дало можливість авторці співвіднести висновки, отримані в ході історіографічного дослідження з тим, що відбувається у сучасній польській гуманістиці загалом.

Характеризуючи питання методології цього дослідження, відзначимо, що Й. Кольбушевська застосувала оригінальну схему, у якій поєднала засоби історіографічного пізнання та соціологічні методи. Що до останнього – авторка спирається на розроблену лодзинською соціологинєю Анною Зисяк методику створення колективної біографії жінок-учених, що передбачає звернення уваги на поколінневу приналежність, соціальне походження, шкільну та університетську освіту, позанаукову діяльність, заангажованість у суспільні проблеми та приватне життя. Останньому Й. Кольбушевська приділяє особливу увагу, відзначаючи, що «вчений живе не лише наукою, а й змагається з буденністю, взаємодіє з іншими людьми, об'єктами, ідеями – усім тим, що вплетене в складну тканину суспільного існування» (Kolbuszewska, 2020: 14). Для дослідниці поділ на зміст науки і її контексти є доволі умовним оскільки ці сфери є взаємопроникні. Зазначимо, що такий підхід став візитівкою попередньої монографії авторки, присвяченої Тадеушу Корзону (Kolbuszewska, 2012).

З погляду історії науки найважливішим елементом такого колективного портрету історикинь стала реконструкція їхніх наукових кар'єр, характеристика інтелектуального доробку і оцінка його значення. Щоправда в тій частині, яка присвячена епосі ПНР було обрано дещо іншу тактику з огляду на зростання чисельності дослідниць. Тут Й. Кольбушевська співставляє навчальні заклади з тривалою історичною традицією з університетами, створеними після війни. Порівнюються

кількісні показники (чисельність дослідниць, кількість захистів), розвиток кар'єр, дослідницька проблематика, політичні погляди, становище жінок та покладені на них функціональні обов'язки, а також співвідношення чоловіків та жінок у «старих» і «нових» інституціях. Таке зіставлення Й. Кольбушевська вважає показовим у відслідковуванні нової радянської кадрової політики та шансів на працевлаштування й просування, котрі отримували жінки в цих інституціях. Як бачимо, у цьому аналізі немає місця жінкам з Польської академії наук, оскільки цей заклад мав зовсім іншу специфіку діяльності, а також не беруться до уваги університети, що відкривалися у 60–70-х рр. ХХ ст. Відтак усі висновки ґрунтовані на вибірці, що є показовою в університетській системі координат, яка склалася на середину ХХ ст.

Поряд з характеристикою специфіки обраної авторкою методологічної стратегії, важливим є також і окреслення джерельної бази дослідження. Особливо з огляду на основну проблему матеріалів з гендерної історії – труднощів з пошуком у джерелах жіночої присутності. Оскільки, як зауважує сама авторка, ця праця тяжіє до царини історії історичної науки, ми бачимо класичний для такого дослідження набір джерел, основу якого складає наукова література, значне місце у якій займають праці її героїнь. Реконструкції професійного становлення ґрунтуються на залученні значних масивів архівних матеріалів з діяльності університетів (особові справи, звіти з різноманітних засідань, документи, що супроводжують

захисти дисертацій тощо) та наукових опрацювань присвячених освітньо-професійному становленню істориків, яких не бракує у польській історіографії. У відтворенні приватної історії своїх героїнь Й. Кольбушевська активно використовує джерела особового походження (рефлексії про дослідниць і самих дослідниць, їхніх колег, менторів, що відклалися у щоденника, мемуарах, листах). Важливе місце у джерельній базі займає наукова преса, багата на рецензії, матеріали «pro memoria» тощо.

Підсумовуючи, відзначимо, що представлення особливостей реалізації кар'єр жінок в науці на широкому тлі розвитку польської історіографії, що не є звичним «gender studies», не є «чистою» історією історичної науки чи класичною біографією, можна трактувати як певний компроміс, результатом якого стала жива історія жінки в науці, сповнена яскравими образами. Робота Й. Кольбушевської «Жінки в дорозі на науковий Олімп...», що постала на перетині багатьох дослідницьких напрямків, є оригінальною, дуже цікавою і вельми майстерно написаною. Звичайно обрана авторкою перспектива польської історичної науки диктувала свою логіку відбору дослідницького матеріалу, у якому незауваженими залишилися представниці інших націй у інтелектуальному просторі схилку ХІХ – першій половині ХХ ст. Але представлена у праці дослідницька модель, екстрапольована на український (і не тільки) ґрунт, окреслює перед нами нові горизонти пізнання, відкриваючи тему присутності жінки в історії науки.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Kolbuszewska J. Kobiety na naukowym Olimpie? Łódzkie adeptki Klio w latach 1945–1989. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2021. 270 s.
2. Kolbuszewska J. Kobiety w drodze na naukowy Olimp... Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2020. 381 s.
3. Kolbuszewska J. Kobiety w refleksji historycznej Pawła Jasienicy na przykładzie Ostatniej z rodu. *Sensus Historiae*. Vol. XXXVII, 2019/4. S. 189–200.
4. Kolbuszewska J. Tadeusz Korzon (1839–1918). Między codziennością, nauką a służbą narodowi. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2012. 366 s.
5. Kolbuszewska J. Wskrzeszenie państwa polskiego a równouprawnienie kobiet w nauce. *Sensus Historiae*. Vol. XXX, 2018/1. S. 119–134.

#### REFERENCES

1. Kolbuszewska J. Kobiety na naukowym Olimpie? Łódzkie adeptki Klio w latach 1945–1989 [Women on the scientific Olympus? Lodz adepts Klio in the years 1945–1989]. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2021. 270 s.
2. Kolbuszewska J. Kobiety w drodze na naukowy Olimp... Akademicki awans polskich historyczek (od schyłku XIX wieku po rok 1989) [Women on the way to the scientific Olimp ... Academic career of Polish historians (from the end of the 19th century to 1989)]. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2020. 381 s.
3. Kolbuszewska J. Kobiety w refleksji historycznej Pawła Jasienicy na przykładzie Ostatniej z rodu [Women in Paweł Jasienica's Historical Reflection on the Example of the Last of the Family.]. *Sensus Historiae*. Vol. XXXVII, 2019/4. S. 189–200.
4. Kolbuszewska J. Tadeusz Korzon (1839–1918). Między codziennością, nauką a służbą narodowi. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2012. 366 s.
5. Kolbuszewska J. Wskrzeszenie państwa polskiego a równouprawnienie kobiet w nauce [The revival of the Polish state and the equal rights of women in science]. *Sensus Historiae*. Vol. XXX, 2018/1. S. 119–134.

---

## ЗМІСТ

### ІСТОРІЯ

<b>Андрій ПАВЛИШИН</b> ДЕРЕВ'ЯНА ЦЕРКВА СВ. ТРИЦІ У ПОТЕЛИЧІ: УНІКАЛЬНА ВТРАЧЕНА ПАМ'ЯТКА УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ.....	4
<b>Богдан ПАСКА</b> ВШАНУВАННЯ ПАМ'ЯТИ УЧАСНИКІВ УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ 1917–1921 РР. ЯК СКЛАДОВА НАЦІОНАЛЬНОГО РУХУ 1960–1970-Х РР.....	11
<b>Роман ПОРОНЮК, Ольга ГАПЕСВА</b> РОЗВИТОК СИСТЕМИ ВЗАЄМОДІЇ З ГРОМАДСКІСТЮ ТА ІНФОРМУВАННЯ НАСЕЛЕННЯ У ЗБРОЙНИХ СИЛАХ УКРАЇНИ В ОСОБЛИВИЙ ПЕРІОД.....	16
<b>Микола ПРИХОДЬКО</b> ДІЯЛЬНІСТЬ ТОВАРИСТВА НАРОДНИХ ШКІЛ В ПОЛЬСЬКІЙ ГРОМАДІ (ПЕРША ЧВЕРТЬ 20 СТ.).....	24
<b>Анатолій ТКАЧУК</b> МОНГОЛЬСЬКИЙ ЧИННИК В СЕРЕДНЬОВІЧНІЙ ІСТОРІЇ СХІДНОЇ ЄВРОПИ.....	33
<b>Дмитро ТРЕЙТЯК</b> РУЙНУВАННЯ ТРАДИЦІЙНОГО СВИТОГЛЯДУ ГРЕКІВ УКРАЇНИ В УМОВАХ БІЛЬШОВИЦЬКОГО ТОТАЛІТАРНОГО РЕЖИМУ В 20–30-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ.....	41
<b>Василь ХОМІЦЬКИЙ</b> ДЕСТРУКТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ В УКРАЇНІ УПЦ МП В ПЕРІОД 1992–2022 РР.....	47

### МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

<b>Кирило НЕГАЧОВ</b> ТЕТРАДНА СИСТЕМА ЗЛІЧЕННЯ І СИМВОЛІКА СОНАТИ Ш. АЛЬКАНА «ЧОТИРИ ВІКИ».....	58
<b>Пан ФЕНЬ</b> ВПЛИВ ЗАХІДНИХ МУЗИЧНИХ ІДЕЙ НА СВИТОГЛЯД КИТАЙСЬКИХ МУЗИКАНТІВ.....	64
<b>Олександр ПЛАХОТНЮК</b> НАУКОВІ ПОШУКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ХОРЕОГРАФІЯ – ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ.....	72
<b>Айсель Агаширин РУСТАМОВА</b> КАРАБАХСКАЯ ВОЙНА В АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ ДОКУМЕНТАЛЬНИХ ФИЛЬМАХ.....	78
<b>Василь СЕМЕНЧУК</b> ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНОЇ РОБОЧОЇ СТАНЦІЇ У ПРАКТИЦІ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ.....	84
<b>Михайло СИДОР</b> ХУДОЖНЬО-ТВОРЧА ТА НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНОСТІ У МИСТЕЦТВІ: ТОЧКИ ДОТИЧНОСТІ.....	91
<b>Су ЖУЙ</b> ІНТОНАЦІЯ LAMENTO ЯК РЕПРЕЗЕНТАНТ АРІОЗНОЇ ІНТОНАЦІЇ В ОПЕРАХ КЛАУДІО МОНТЕВЕРДІ.....	97
<b>Тао ЦЗІНЬ</b> КОНЦЕРТНІ ФАНТАЗІЇ ДЛЯ ГОБОЮ АНТОНІО ПАСКУЛЛІ ЯК ВТІЛЕННЯ НОВОГО СЕНСУ ВІРТУОЗНОСТІ У ТВОРЧОСТІ ХІХ СТ.....	103
<b>Наталія ТОЛОШНЯК, Лідія КУРБАНОВА</b> КОНЦЕРТНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРОВІДНИХ УКРАЇНСЬКИХ СПІВАКІВ У МУЗИЧНО-КРИТИЧНІЙ ОЦІНЦІ МИТЦІВ ГАЛИЧИНИ ПЕРШОЇ ТРЕТИНИ ХХ СТОЛІТТЯ.....	112

<b>Віктор ШОСТАК, Мар'яна ФРАНЧУК</b> ФЕНОМЕН ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА В СИСТЕМІ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ.....	120
<b>Ольга ЩЕРБАКОВА, Юрій ЩЕРБАКОВ</b> БЛИСКУЧИЙ СТИЛЬ У ЖАНРІ ФОРТЕПАННОГО АНСАМБЛЮ: ВИКОНАВСЬКА ПРАКТИКА ТА КОМПОЗИТОРСЬКА ТВОРЧІСТЬ.....	126
<b>Ян ЧЖЕЮЙ</b> ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ЖАНРУ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО КОНЦЕРТУ ДЛЯ ДЕРЕВ'ЯНИХ ДУХОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ В КИТАЙСЬКІЙ МУЗИЦІ.....	132
<b>МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО</b>	
<b>Юлія КУЗЬМЕНКО</b> ХРИСТИЯНСЬКІ МОТИВИ У ПРОЗІ ШІНИ РІНДЗО ТА ЕНДО ШЮСАКУ.....	138
<b>Наталія КУРАХ, Олена ПОНОМАРЕНКО, Юлія ШУЛЬЖЕНКО</b> СИТУАТИВНИЙ ПІДХІД У МЕТОДИЦІ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	146
<b>Леся КУШМАР, Оксана ЦИМБАЛИСТА, Вікторія НІКІФОРОВА</b> ПОТРЕБА ПЕРЕКЛАДУ В ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СВІТІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	152
<b>Олена МЕЛЬНИК, Наталія ПЕРЕДОН</b> СИНТАКСИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ ЕГОЇСТИЧНИХ ВИСЛОВЛЕНЬ.....	158
<b>Олена МІЗІНКІНА, Артем ЧИГИРИНСЬКИЙ</b> ПРИСЛІВ'Я ТА ПРИКАЗКИ ЯК ІНТЕРТЕКСТ У РОМАНІ «ПЕРСТЕНЬ ГАННИ БАРВІНОК» І. КОРСАКА.....	163
<b>Анна НИПАДИМКА</b> ВЗАЄМОДІЯ ВЕРБАЛЬНИХ, НЕВЕРБАЛЬНИХ ТА ПАРАВЕРБАЛЬНИХ КОМУНІКАТИВНИХ ЗАСОБІВ У ВІДЕОФРАГМЕНАХ ОПУБЛІКОВАНИХ В СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ.....	172
<b>Юлія НІДЗЕЛЬСЬКА</b> ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ КОНЦЕПТУ ЄВРЕЙСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ТОРА В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....	176
<b>Larysa PAVLICHENKO</b> POSITIONING IN POLITICAL SPEECHES.....	184
<b>Наталія ТЕЛЕГІНА, Надія МЕЛЬНИЧУК</b> ІСТОРИЧНИЙ ХРОНОТОП В РОМАНІ ДЖОНА ФАУЛЗА “THE FRENCH LIEUTENANT’S WOMAN”.....	190
<b>Людмила ТЕРЕЩЕНКО, Людмила СТАНІСЛАВОВА</b> ЛЕКСИКА І ФРАЗЕОЛОГІЯ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОМОВНОГО ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ.....	197
<b>Сергій ТЕРЕЩЕНКО</b> ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ФРАНЦУЗЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ В БІЛОРУСЬКОМУ ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ В. КОРОТКЕВИЧА).....	203
<b>Оксана ТИХОВСЬКА, Ірина БУРА</b> МОТИВ ПОДОРОЖІ В ЧАСІ В ПОВІСТІ ДОКІЇ ГУМЕННОЇ «НЕБЕСНИЙ ЗМІЙ» ТА НОВЕЛІ МИХАЙЛА ТРАЙСТИ «ЛЮДИНА З ТОГО СВІТУ».....	208
<b>Каріне ХАЧАТУРЯН</b> ЦІННІСНІ ПАРАМЕТРИ ЗОБРАЖЕННЯ ЗОВНІШНОСТІ ЛІТЕРАТУРНОГО ГЕРОЯ.....	218



---

## ПЕДАГОГІКА

<b>Катерина МИХАЙЛОВА, Антоніна МИКУЛІНА</b> ОСОБИСТІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ІНСТРУМЕНТ ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЕСТЕТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ РІДНОГО КРАЮ.....	224
<b>Світлана НАГОРНЯК, Лариса ЛІСІНА, Тетяна ЛИСЕНКО</b> ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА: НЕДОЛІКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ.....	230
<b>Людмила НЕСТЕРЕНКО, Дмитро МАЗІН, Ірина ПРОЖЕНКО</b> УМОВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗВО.....	237
<b>Катерина ОСАДЧА, Вячеслав ОСАДЧИЙ, Ірина КРАШЕНІННІК</b> НАПРЯМИ РОЗВИТКУ АДАПТИВНОЇ СИСТЕМИ ДЛЯ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ТА ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	244
<b>Юдіта ПАВЛОВИЧ, Андрея ПЕВСЕ</b> УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КРАЇНАХ ВИШЕГРАДСЬКОЇ ЧЕТВІРКИ.....	250
<b>Олена ПАНТЕЛЄЄВА</b> ВИКОРИСТАННЯ КАЗКИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	259
<b>Олександр ПЕТРУСЕНКО</b> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ РІВНЕМ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTI І РІВНЕМ АУТИЗМУ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	265
<b>Інна ПРУДЧЕНКО, Олександр ШКАТУЛА, Юлія БАЗЕЛЮК</b> ВПЛИВ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ НА СИСТЕМУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	269
<b>Анна РАШЕВСЬКА, Ганна ЧЕМЕРИС</b> АНАЛІЗ ДОСВІДУ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ.....	277
<b>Олена САВЧУК</b> РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ.....	284
<b>Olha SERPUTKO, Svitlana STEPANYUK, Oleksandr LEMESHKO</b> THE PERSONALITY OF SEMPAI AS A MOTIVATIONAL ASPECT IN THE UPBRINGING OF A CHILDREN'S GROUP IN AIKIDO.....	291
<b>Олена СТЕПАНЕНКО</b> РОЛЬ УКРАЇНСЬКИХ ДІЯЧІВ ОСВІТИ І НАУКИ У СТАНОВЛЕННІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	296
<b>Інна СЯСЬКА</b> ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ДЛЯ РОБОТИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	304
<b>Юрій ТАРАСЮК</b> КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	311
<b>Надія ТЕНДІТНА, Наталія ЛИСЕНКО</b> МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА ПЕТРЕНКА ЗА ДОПОМОГОЮ ПЛАТФОРМИ CANVA.....	317
<b>Оксана ТОВКАНЕЦЬ, Катерина ТОВТ</b> ДОСЛІДНИЦЬКА ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УНІВЕРСИТЕТАХ США.....	325
<b>Крістіна ТОРОП, Юлія СОСНІЧ</b> ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ПОМІРНОГО СТУПЕНЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	333

---

<b>Наталія ЦУКАНОВА</b> ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	<b>339</b>
<b>Надія ЧЕРНУХА, Світлана КРУПКО</b> ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	<b>344</b>
<b>Людмила ШВИДУН, Віктор ШВИДУН</b> ВПРОВАДЖЕННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ В УКРАЇНІ.....	<b>351</b>
<b>Галина ШПИНТА</b> ВАЖЛИВІСТЬ МЕТОДУ <i>CASE STUDY</i> ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ФАРМАЦЕВТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ.....	<b>357</b>

### РЕЦЕНЗІЇ

<b>Лідія ЛАЗУРКО, Лариса СИНЯВСЬКА</b> ПРИХОВАНІ ФІГУРИ: ЖІНКИ В ПОЛЬСЬКІЙ ІСТОРИЧНІЙ НАУЦІ. РЕЦЕНЗІЯ НА: Jołanta Kolbuszewska. Kobiety w drodze na naukowy Olimp... Akademicki awans polskich historyczek (od schyłku XIX wieku po rok 1989). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2020. 381 s.....	<b>363</b>
---	------------

---

## CONTENTS

### HISTORY

<b>Andrii PAVLYSHYN</b> THE WOODEN HOLY TRINITY CHURCH IN POTELYCH: A UNIQUE LOST MONUMENT OF UKRAINIAN CULTURE.....	4
<b>Bohdan PASKA</b> COMMEMORATION OF THE PARTICIPANTS OF THE UKRAINIAN REVOLUTION OF 1917–1921 AS A COMPONENT OF THE NATIONAL MOVEMENT OF THE 1960S–1970S.....	11
<b>Roman PORONYUK, Olga GAPEYEVA</b> DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF INTERACTION WITH THE PUBLIC AND INFORMATION OF THE POPULATION IN THE ARMED FORCES OF UKRAINE IN A SPECIAL PERIOD.....	16
<b>Mykola PRYKHODKO</b> ACTIVITIES OF THE ASSOCIATION OF PEOPLE’S SCHOOLS IN THE POLISH COMMUNITY (FIRST QUARTER OF THE 20TH CENTURY).....	24
<b>Anatolii TKACHUK</b> THE MONGOL FACTOR IN THE MEDIEVAL HISTORY OF EASTERN EUROPE.....	33
<b>Dmytro TREITIAK</b> THE DESTRUCTION OF THE TRADITIONAL WORLDVIEW OF THE GREEKS OF UKRAINE UNDER THE CONDITIONS OF THE BOLSHEVIC TOTALITARIAN REGIME IN THE 1920–1930S.....	41
<b>Vasyl KHOMITSKY</b> DESTRUCTIVE ACTIVITIES OF THE UOC MP IN UKRAINE IN THE PERIOD 1992–2022.....	47

### ART STUDIES

<b>Kyrylo NEGACHOV</b> TETRAIC CALCULUS AND THE SYMBOLISM OF C. V. ALKAN’S SONATA «FOUR AGES».....	58
<b>Pan FENG</b> THE INFLUENCE OF WESTERN MUSICAL IDEAS ON THE WORLDVIEW OF CHINESE MUSICIANS.....	64
<b>Oleksandr PLAKHOTNYUK</b> SCIENTIFIC SEARCH FOR APPLICANTS FOR THE SPECIALTY CHOREOGRAPHY, WHICH ARE FACTORS IN THE FORMATION OF AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY.....	72
<b>Aysel Agashirin RUSTAMOVA</b> KARABAKH WAR IN AZERBAIJANIAN DOCUMENTARY FILMS.....	78
<b>Vasyl SEMENCHUK</b> USE OF A MUSIC WORKSTATION IN THE PRACTICE OF TEACHERS-MUSICIANS.....	84
<b>Mykhailo SYDOR</b> ARTISTIC AND CREATIVE AND RESEARCH ACTIVITY IN THE ART: POINTS OF CONTACT.....	91
<b>Su RUI</b> LAMENTO INTONATION AS A REPRESENTANT OF ARIOSIC INTONATION IN THE OPERAS OF CLAUDIO MONTEVERDI.....	97
<b>Tao Jin</b> CONCERT FANTASIES FOR THE OBOE BY ANTONIO PASCULLI AS THE EMBODIMENT OF A NEW MEANING OF VIRTUOSITY IN THE CREATIVE WORK OF THE 19TH CENTURY.....	103

<hr/>	
<b>Natalia TOLOSHNYAK, Lydia KURBANOVA</b> CONCERT AND PERFORMANCE ACTIVITY OF LEADING UKRAINIAN SINGERS IN THE MUSIC-CRITICAL ASSESSMENT OF GALICIAN ARTISTS OF FIRST ONE THIRD OF THE XX-TH CENTURY.....	112
<b>Victor SHOSTAK, Maryana FRANCHUK</b> PHENOMENON OF CHOREOGRAPHIC ART IN THE SYSTEM OF SPIRITUAL CULTURE OF UKRAINE.....	120
<b>Olga SHERBAKOVA, Yuri SHERBAKOV</b> BRILLIANT STYLE IN THE PIANO ENSEMBLE GENRE: PERFORMER'S PRACTICE AND COMPOSER'S CREATIVITY.....	126
<b>Yan Zheu</b> THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE GENRE OF THE INSTRUMENTAL CONCERT FOR WOODWIND INSTRUMENTS IN THE CHINESE MUSIC.....	132
<b>LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES</b>	
<b>Yuliia KUZMENKO</b> CHRISTIAN MOTIFS IN THE PROSE OF RINZO SHIINA AND SHUSAKU ENDO.....	138
<b>Nataliya KURAKH, Olena PONOMARENKO, Yuliia SHULZHENKO</b> SITUATIONAL APPROACH IN THE FORMATION OF GRAMMATICAL COMPETENCE.....	146
<b>Lesia KUSHMAR, Oksana TSYMBALYSTA, Viktoriia NIKIFOROVA</b> THE NEED FOR TRANSLATION IN THE GLOBALIZED WORLD OF ENGLISH.....	152
<b>Olena MELNYK, Nataliia PEREDON</b> SYNTACTIC ORGANIZATION OF EGOTISTIC UTTERANCES.....	158
<b>Olena MIZINKINA, Artem CHIHIRINSKYI</b> PROVERBS AND SAYINGS AS INTERTEXTUALITY OF THE NOVEL "HANNA BARVINOK'S RING" BY I. KORSAK.....	163
<b>Anna NYPADYMKA</b> VERBAL, NONVERBAL AND PARAVERBAL MEANS OF COMMUNICATION INTERACTION IN VIDEOS PUBLISHED ON SOCIAL NETWORKS.....	172
<b>Yuliia NIDZELSKA</b> PECULIARITIES OF THE FUNCTIONING OF THE JEWISH CULTURE CONCEPT TORAH IN THE ENGLISH LANGUAGE.....	176
<b>Larysa PAVLICHENKO</b> POSITIONING IN POLITICAL SPEECHES.....	184
<b>Nataliya TELEGINA, Nadiia MELNYCHUK</b> HISTORICAL CHRONOTOPE IN JOHN FOWLES' S NOVEL "THE FRENCH LIEUTENANT'S WOMAN".....	190
<b>Liudmyla TERESHCHENKO, Liudmyla STANISLAVOVA</b> VOCABULARY AND PHRASEOLOGY OF MODERN UKRAINIAN-LANGUAGE POLITICAL DISCOURSE.....	197
<b>Serhii TERESHCHENKO</b> PECULIARITIES OF THE USE OF IDIOMS OF FRENCH ORIGIN IN THE BELARUS LITERARY TEXT (ON THE MATERIAL OF V KOROTKEVYCH'S WORKS).....	203
<b>Oksana TYKHOVSKA, Iryna BURA</b> THE MOTIF OF TIME TRAVEL IN DOKIA GUMENNA'S STORY "SKY SERPENT" AND MYKHAILO TRAISTA'S SHORT STORY "A MAN FROM THE OTHER WORLD".....	208
<b>Karine KHACHATURIAN</b> VALUE PARAMETERS OF THE IMAGE OF THE APPEARANCE OF THE LITERARY HERO.....	218
<hr/>	

---

## PEDAGOGY

<b>Kateryna MIKHAILOVA, Antonina MIKULINA</b> THE TEACHER'S PERSONALITY AS THE INSTRUMENT OF INFLUENCE ON THE FORMATION OF AN AESTHETIC ATTITUDE TO NATURE OF NATIVE LAND IN PRESCHOOLERS.....	224
<b>Svitlana NAHORNIK, Larysa LISINA, Tetiana LYSENKO</b> DISTANCE EDUCATION: SHORTCOMINGS AND PROSPECTS IN THE CONDITIONS OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR.....	230
<b>Lyudmila NESTERENKO, Dmytro MAZIN, Iryna PIROZHENKO</b> CONDITIONS FOR IMPROVING THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CULTURE OF THE UNIVERSITY TEACHER.....	237
<b>Kateryna OSADCHA, Viacheslav OSADCHYI, Iryna KRASHENINNIK</b> DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF ADAPTIVE SYSTEM FOR INDIVIDUALIZATION AND PERSONALIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING.....	244
<b>Yudita Pavlovysh, Andrea Pevse</b> IMPROVING THE CONTENT OF FOREIGN LANGUAGE CURRICULA FOR PRIMARY SCHOOLS IN THE VISEGRAD FOUR COUNTRIES.....	250
<b>Olena PANTELEEEVA</b> USE OF FAIRY TALE IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS.....	259
<b>Oleksandra PETRUSENKO</b> THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVEL OF PHYSICAL FITNESS AND THE LEVEL OF AUTISM IN CHILDREN OF MIDDLE SCHOOL AGE.....	265
<b>Inna PRUDCHENKO, Oleksandr SHKATULA, Yuliia BAZELIUK</b> THE IMPACT OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR ON THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE.....	269
<b>Anna RASHEVSKA, Hanna CHEMERYS</b> ANALYSIS OF THE EXPERIENCE OF FORMING THE NATIONAL AND PATRIOTIC COMPETENCE OF FUTURE DESIGNERS.....	277
<b>Olena SAVCHUK</b> IMPLEMENTATION OF A COMPETENCY-BASED APPROACH TO TEACHING ENGLISH TO CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS.....	284
<b>Olha SERPUTKO, Svitlana STEPANYUK, Oleksandr LEMESHKO</b> THE PERSONALITY OF SEMPAL AS A MOTIVATIONAL ASPECT IN THE UPBRINGING OF A CHILDREN'S GROUP IN AIKIDO.....	291
<b>Olena STEPANENKO</b> THE ROLE OF UKRAINIAN EDUCATORS AND SCIENTISTS IN ESTABLISHING METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN LITERATURE.....	296
<b>Inna SIASKA</b> APPLICATION OF PROJECT TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF MODERN TEACHERS FOR WORK IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	304
<b>Yurii TARASIUK</b> COMPETENCE APPROACH IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF MILITARY INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	311
<b>Nadiya TENDITNA, Natalya LYSENKO</b> THE METHOD OF STUDYING THE CREATIVITY OF MYKHAILO PETRENKO USING THE CANVA PLATFORM.....	317
<b>Oksana TOVKANEC, Kateryna TOVT</b> RESEARCH TRAINING OF HIGHER EDUCATION TEACHERS IN US UNIVERSITIES.....	325

<hr/>	
<b>Kristina TOROP, Yuliia SOSNICH</b>	
DISTANCE LEARNING FOR PUPILS WITH MODERATE INTELLECTUAL DEVELOPMENTAL DISABILITIES IN A WAR ENVIRONMENT.....	333
<b>Nataliia TSUKANOVA</b>	
FORMING THE GENERAL CULTURAL COMPETENCE OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS.....	339
<b>Nadiia CHERNUKHA, Svitlana KRUPKO</b>	
FOREIGN EXPERIENCE OF USING ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....	344
<b>Liudmyla SHVYDUN, Viktor SHVYDUN</b>	
IMPLEMENTATION OF DISTANCE EDUCATION INTO THE EDUCATIONAL PROCESS IN CRISIS SITUATIONS IN UKRAINE.....	351
<b>Halyna SHPYNTA</b>	
THE IMPORTANCE OF THE <i>CASE STUDY</i> METHOD FOR PHARMACISTS LEARNING THE LATIN LANGUAGE.....	357
<b>REVIEWS</b>	
<b>Lidiia LAZURKO, Larysa SYNIAVSKA</b>	
HIDDEN FIGURES: WOMEN IN POLISH HISTORICAL SCIENCE. Review of Jołanta Kolbuszewska. Kobiety w drodze na naukowy Olimp... Akademicki awans polskich historyczek (od schyłku XIX wieku po rok 1989). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2020. 381 s.....	363

## **НОТАТКИ**

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ  
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих  
вчених Дрогобицького державного педагогічного університету  
імені Івана Франка**

**HUMANITIES SCIENCE  
CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych  
Ivan Franko State Pedagogical University  
Young Scientists Research Papers**

**ВИПУСК 53. ТОМ 2  
ISSUE 53. VOLUME 2**

Редактори-упорядники

*Микола Пантюк*

*Андрій Душиний*

*Василь Ільницький*

*Іван Зимомря*

Здано до набору 10.08.2022 р. Підписано до друку 01.09.2022 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 43,71. Зам. № 0822/318. Наклад 300 прим.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,  
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції  
Серія ДК № 2509 від 30.05.2006 р.

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.