

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 66. ТОМ 3  
ISSUE 66. VOLUME 3



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2023

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(протокол № 11 від 21.09.2023 р.)*

**Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка** / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомя]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. – Вип. 66. Том 3. – 316 с.

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

*Редакційна колегія:*

**Пантюк М.П.** – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ільницький В.І.** – співредактор, доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дмитрів І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєєв В.М.** – доктор історичних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка); **Батюк Т.В.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Баукова А.Ю.** – кандидат історичних наук, доцент (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Бермес І.Л.** – доктор мистецтвознавства, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гриценко Г.З.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габлітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Засць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомя І.М.** – доктор філологічних наук, професор (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Лазурко І.М.** – доктор історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (м. Дрогобич, Україна); **Маршалек-Кова Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); **Мафтин Н.В.** – доктор філологічних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Мацьків П.В.** – доктор філологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Медвідь О.В.** – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та правознавства, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (м. Дрогобич, Україна); **Невмержицька О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пагута М.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пантюк Т.І.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Петречко О.М.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Печарський А.Я.** – доктор філологічних наук, професор (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Попп Р.П.** – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та правознавства, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (м. Дрогобич, Україна); **Синкевич Н.Т.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ситник О.М.** – доктор історичних наук, професор (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького); **Сташевська І.О.** – доктор педагогічних наук, професор (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Сташевський А.Я.** – доктор мистецтвознавства, професор (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Степик Ю.О.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначікова Марія** – доктор наук (дос. ССс., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тельвак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Устименко-Косоріч О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Футала В.П.** – доктор історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (м. Дрогобич, Україна); **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., Зимомя 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, 2023  
© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомя І.М., 2023

*Recommended for publication*  
*by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council*  
*(protocol No 11 from 21.09.2023)*

**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”, 2023. – Issue 66. Volume 3. – 316 p.

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

*Editorial board:*

**M. Pantyuk** – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Andriev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **T. Batiuk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **A. Baukova** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Lviv National University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Associate Professor (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomria** – Doctor of Philology, Professor (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Uzhhorod National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **L. Lazurko** – Doctor of History, Professor; **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiv** – Doctor of Philology, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Medvid** – Ph.D. in History, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhyska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko State Drohobych Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **R. Popp** – Ph.D. in History, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University); **I. Stashevska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskyi** – Doctor of Arts, Professor (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **Y. Stetsyk** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., PhD.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Futala** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Ustymenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **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 № 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).

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 30.11.2021 № 1290 (annex 3), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on historical sciences (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.apfn-journal.in.ua](http://www.apfn-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@apfn-journal.in.ua](mailto:info@apfn-journal.in.ua)

© Drohobych State Ivan Franko  
Pedagogical University, 2023  
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2023

## ІСТОРІЯ

УДК 94(73)«199/201»:358.4:930

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-1>**Володимир МЕЛЬНИК,***orcid.org/0000-0001-6869-4828**ад'юнкт штатний науково-організаційного відділу**Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного  
(Львів, Україна) [melnik10071988@gmail.com](mailto:melnik10071988@gmail.com)*

### ЗАРУБІЖНА ІСТОРІОГРАФІЯ АРМІЙСЬКОЇ АВІАЦІЇ США: СУЧАСНІ ПІДХОДИ

*Метою роботи є критичний аналіз досліджень зарубіжних вчених, присвячених історії розвитку армійської авіації США після закінчення холодної війни. Стаття побудована за проблемно-хронологічним принципом. Для дослідження поставленої проблеми використовувалась низка методів – загальнонаукових (узагальнення, порівняння, аналіз і синтез) і спеціально-історичних (історико-порівняльний, історико-генетичний, історико-типологічний). Наукова новизна статті полягає у вивченні аспектів, які досі лишались поза увагою дослідників, а саме – зарубіжної історіографії історії розвитку армійської авіації США. У ході дослідження встановлено, що зарубіжні дослідники історії армійської авіації США зосереджують свою увагу на вивченні організаційних змін, зумовлених закінченням холодної війни та уроками наступних воєн, збройних конфліктів і миротворчих операцій. Дуже популярною є теза про кризу армійської авіації США наприкінці 1990-х рр. Наступні реорганізації розглядаються під кутом пошуку виходу з цієї кризи, адаптації організаційної структури армійської авіації до дій в нових умовах. Другою проблемою, яка часто вивчається у зв'язку з першою, є еволюція технічного оснащення армійської авіації. При цьому дослідники розглядають не лише успішно реалізовані програми (в центрі їх уваги знаходиться програма створення ударного гелікоптера AH-64), але й ті, які були закриті. Серед останніх особлива увага звертається на програму створення гелікоптера RAH-66, відмова від якої призвела на початку 2000-х рр. до необхідності радикального перегляду перспективної структури армійської авіації. Іншими актуальними питаннями, які порушувались в аналізованих нами роботах є включення в структуру армійської авіації безпілотних літальних апаратів та їх взаємодія з гелікоптерами, а також історія створення гелікоптерів для армійської авіації (з акцентом на сучасні їх варіанти).*

**Ключові слова:** армійська авіація, гелікоптер, збройні сили, історіографія, США.

**Volodymyr MELNYK,***orcid.org/0000-0001-6869-4828**Adjunct at the Scientific and Organizational Department**Hetman Petro Sahaidachny National Army Academy**(Lviv, Ukraine) [melnik10071988@gmail.com](mailto:melnik10071988@gmail.com)*

### FOREIGN HISTORIOGRAPHY OF US ARMY AVIATION: CONTEMPORARY APPROACHES

*The purpose of the work is a critical analysis of research by foreign scientists devoted to the history of the development of US Army aviation after the end of the Cold War. The article is built according to the problem-chronological principle. A number of methods were used to investigate the problem – general scientific (generalization, comparison, analysis and synthesis) and special-historical (historical-comparative, historical-genetic, historical-typological). The scientific novelty of the article lies in the study of aspects that have so far been neglected by researchers, namely, foreign historiography of the history of the development of US Army aviation. In the course of the study, it was established that foreign researchers of the history of US Army aviation focus their attention on the study of organizational changes caused by the end of the Cold War and the lessons of subsequent wars, armed conflicts and peacekeeping operations. The thesis about the crisis of the US Army aviation in the late 1990s is very popular. The following reorganizations are considered from the angle of finding a way out of this crisis, adapting the organizational structure of the army aviation to actions in new conditions. The second problem, which is often studied in connection with the first, is the evolution of the technical equipment of army aviation. At the same time, the researchers consider not only successfully implemented programs (the focus of their attention is the program for creating the AH-64 attack helicopter), but also those that were closed. Among the latter, special attention is paid to the RAH-66 helicopter program, the rejection of which led to the need for a radical revision of the prospective structure of army aviation in the early 2000s. Other relevant issues raised in the works analyzed by us are the inclusion of unmanned aerial vehicles in the structure of army aviation and their interaction with helicopters, as well as the history of the creation of helicopters for army aviation (with an emphasis on their modern variants).*

**Key words:** army aviation, helicopter, armed forces, historiography, USA.

**Постановка проблеми.** Армійська авіація (авіація сухопутних військ) в сучасних умовах є одним з основних родів сухопутних військ в провідних країнах світу. Досвід воєн, збройних конфліктів і миротворчих операцій останніх десятиліть (у тому числі й російсько-української війни) переконливо показує, що армійська авіація спроможна виконувати широкий спектр завдань, головними з яких є забезпечення аеромобільності частин сухопутних військ та вогнева підтримка їх. Вивчення накопиченого історичного досвіду розбудови структур армійської авіації, еволюції її технічного оснащення та бойового застосування становить не тільки науковий, але й практичний інтерес. На особливу увагу, на нашу думку заслуговує вивчення досвіду США – бо саме в цій країні армійська авіація є найбільш чисельною, добре інтегрованою в структури сухопутних військ, а також накопичила найбільший досвід бойового застосування.

**Мета статті** – критично проаналізувати зарубіжні дослідження історії армійської авіації США, опубліковані упродовж останніх двох десятиліть і присвячені розвиткові цього роду зброї в період після закінчення холодної війни.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика історіографії армійської авіації (АА) США досі не була предметом спеціальних досліджень. Побіжно автор звертався до цього питання в оглядовій частині своєї роботи, присвяченої еволюції АА США після завершення холодної війни (Мельник, 2023: 126–127). Так само побіжно викладені питання історіографії в роботах О. Потоцького та О. Фуртеса (Потоцький & Фуртес, 2019: 151; Потоцький, 2021: 94–95).

**Виклад основного матеріалу.** Армійська авіація (авіація сухопутних військ) США станом на початок 2023 р. налічувала приблизно 3860 гелікоптерів різного призначення, близько 220 літаків та майже 420 безпілотних літальних апаратів (БПЛА) (The Military Balance, 2023: 38). Її частини (бригади), здебільшого, інтегровані в дивізії сухопутних військ та мають досить збалансовану структуру (Мельник, 2023: 132). Підрозділи АА активно беруть участь в повсякденній підготовці сухопутних військ, а також залучаються до бойових операцій, ліквідації наслідків стихійних лих та техногенних катастроф тощо. Важливість і різноманітність завдань, які виконує АА, її вагоме місце в структурі сухопутних військ, зумовлює значний інтерес з боку дослідників до історії розвитку цього роду військ.

Наш аналіз варто розпочати з робіт американських дослідників. Тут варто звернути особливу увагу на матеріали досліджень науковців військових

коледжів: Командно-штабного коледжу армії США (U.S. Army Command and General Staff College), Воєнного коледжу армії США (U.S. Army War College) та Штабного коледжу об'єднаних сил (Joint Forces Staff College). В системі вищої військової освіти США ці заклади забезпечують післядипломну освіту (postgraduate education) та наукові дослідження. Серед цих досліджень слід виокремити роботу Френка В. Тейта (Tate, 2001), присвячену історії АА США як самостійного роду військ. Дослідник аналізує ранню історію АА від Другої світової війни до війни у В'єтнамі. Для поств'єтнамської епохи, як відзначає Тейт, характерним є концентрація уваги на Європейському театрі воєнних дій (ТВД), що зумовило підвищення вимог до армійської авіації як до ударної сили, здатної виявляти і уражати сили противника на великій відстані (Tate, 2001: 18). Це, у свою чергу, призвело до створення концепції повітряно-наземної битви. Критично важливим чинником успішної реалізації цієї концепції мало стати впровадження нових ударних гелікоптерів (Tate, 2001: 22). Автор докладно аналізує причини й обставини, які призвели до виокремлення АА в 1983 р. в окремий рід військ, а водночас розглядає і аргументи противників такого рішення – у тому числі й побоювання низки генералів, що зведення усіх сил АА в окремий рід може спонукати командування Повітряних сил спробувати перепідпорядкувати армійську авіацію собі (Tate, 2001: 35–39). Аналізуючи подальшу історію АА, Ф. Тейт своєрідним рубежем вважає операцію «Буря в пустелі» (1991 р.). На його думку, до того моменту АА систематично й послідовно розвивала свої здатності до ударів на великі відстані, практична реалізація яких відбулась у війні проти Іраку. Але в наступне десятиліття характер дій АА настільки змінився, що навіть почали лунаєти голоси про кризу армійської авіації (Tate, 2001: 42–44).

Тезу про кризу АА поділяє і Девід Л. Лоуренс (Lawrence, 2000: 1–2). Аргументом на користь цього твердження він вважає невдалу участь підрозділів ударних гелікоптерів АН-64 в операції «Еллайд Форс» в Косово (1999 р.) (Lawrence, 2000: 4–5). Причиною кризи є, на думку Лоуренса «замкненість на землі», тобто прив'язаність АА до наземних операцій, успадкована з часів холодної війни (Lawrence, 2000: 9). Вихід з цього автор бачить у включенні підрозділів АА до авіаційного компоненту об'єднаних сил. Як позитивний приклад Лоуренс наводить досвід служби 6-ї кавалерійської бригади (АА) в Республіці Корея, коли була налагоджена чітка взаємодія гелікоптерів АН-64 з патрульними літаками і гелікоптерами ВМС США під час патрулювання прибережних вод (Lawrence, 2000: 11–13).

Якщо попередні два автори зосереджуються на проблематиці 1990-х рр., то написана кількома роками пізніше робота Вільяма А. Райяна, присвячена місцю армійської авіації в структурі об'єднаних сил, вже враховує досвід операцій початку XXI століття – війн в Афганістані та Іраку (Ryan, 2005: 18–20). Значна увага звертається також на еволюцію організаційної структури АА, включаючи впровадження структури «Дивізія 86» та реорганізації 1993 і 1999 рр. (Ryan, 2005: 12–14). Поряд з аналізом структури авіаційних бригад, В. Райян вдається і до дослідження тактичних груп – тимчасових угруповань АА, які створюються для вирішення конкретних завдань. Він одним з перших аналізує (хоч і досить побіжно) питання взаємодії гелікоптерів з БПЛА в складі таких груп (Ryan, 2005: 30–34).

Досить вузькому аспекту застосування АА присвячена робота Террі Р. Джемісона, присвячена використанню підрозділів армійської авіації у протиповстанських операціях (Jamison, 2010). Віддаючи належне досвіду війни у В'єтнамі, автор, поряд з тим, основну увагу звертає на участь АА в операціях проти повстанців в Іраку. Джемісон докладно аналізує приклади застосування підрозділів АА в наступальних, оборонних і стабілізаційних діях в умовах боротьби з повстанцями (Jamison, 2010: 5–15). Також проаналізовані втрати гелікоптерів в Іраку. Особливо підкреслені суттєві втрати розвідувальних гелікоптерів OH-58D (Jamison, 2010: 17–18). Серед специфічних рис протиповстанських операцій Т. Джемісон відзначає необхідність постійної присутності гелікоптерів в повітрі. Це призвело до зростання в середньому учетверо місячного нальоту на один гелікоптер в 2000-х рр. порівняно з періодом холодної війни (Jamison, 2010: 2).

Доволі цікавий огляд історії АА США подає у своїй роботі Рассел Стінгер (Stinger, 2009). Назва роботи – «Армійська авіація: повернення до коренів» – чудово відображає головну ідею дослідження: на думку автора, способи застосування АА в операціях в Афганістані та Іраку на початку XXI ст. набагато ближчі до способів, властивих для війни у В'єтнамі в 1960-х рр., ніж до концепцій і доктрин 80–90-х рр. XX ст. Головну увагу Р. Стінгер звертає на роль ударних гелікоптерів, насамперед, АН-64. Він послідовно аналізує положення польових настанов, які стосувались ударного гелікоптерного батальйону, 1991 р. і 1997 р. (зі змінами, внесеними з урахуванням миротворчих операцій в Сомалі і Гаїті) (Stinger, 2009: 17–20). З опорою на конкретні приклади показано роль ударних гелікоптерів в операціях в Афганістані та Іраку (Stinger, 2009: 22–29).

Питанням реорганізації АА США в першому десятилітті XX ст. присвячена робота Річарда А. Мартіна (Martin, 2012). Дослідник аналізує появу концепції бойової авіаційної бригади як основної частини АА, розглядає її структуру та бойові можливості (Martin, 2012: 25–30). На думку Р. Мартіна, основною перевагою бойової авіаційної бригади є гнучкість структури формувати кілька тактичних груп. Поряд з тим, тури, яка дозволяє автор вказує і на суттєві обмеження в застосуванні таких бригад. Посилаючись на досвід операції «Свобода Іраку», він вважає, що бойовій авіаційній бригаді просто не вистачить сил для підтримки дій повністю розгорнутої дивізії, посиленої додатковими частинами (Martin, 2012: 31–32). У висновках Р. Мартін підкреслює, що армійська авіація поглинає дуже суттєву частку бюджету сухопутних військ, але при цьому відіграє критично важливу роль у всіх операціях з участю армії США (Martin, 2012: 46).

Повертаючись до вже згаданої нами проблеми кризи АА США наприкінці 1990-х рр., мусимо згадати статтю Ервіна К. Вінограда, опубліковану у 2001 р. в часописі «Air Force Magazine» (Winograd, 2001). аналізуючи план модернізації АА, запропонований 2001 р., дослідник виділяє три його складові: 1) оптимізація гелікоптерного парку (зведення його до чотирьох типів – ударний АН-64D, розвідувально-ударний RAH-66, багатоцільовий UH-60, важкий транспортний CH-47); 2) комплектація регулярних і резервних частин однаковим типами гелікоптерів з досягненням взаємосумісності; 3) реорганізація усіх регулярних і резервних частин у «багатофункційні батальйони», укомплектовані не одним, а кількома типами гелікоптерів (Winograd, 2001: 65). Однак повністю ця програма реалізована не була. Перш за все, довелося скасувати програму розробки гелікоптера RAH-66. Передумови до цього проаналізовані, зокрема, в доповіді Конгресу США, підготовленій на початку 2002 р. аналітиком Крістофером Болкомом (Volkson, 2002). Наслідки цього рішення проаналізовані, зокрема, в ґрунтовному дослідженні Девіда Лоу, присвяченому еволюції організаційних структур АА США від 1950-х до 2010-х рр. (Law, 2012). В заключній його частині автор аналізує особливості й переваги переходу до модульної структури бойових авіаційних бригад зразка 2010-х рр. – з їхнім поділом на важкі, середні й легкі (Law, 2012: 48–50). У наступному десятилітті ці бригади пройшли реорганізацію і були приведені до єдиної структури – без поділу на три типи. Цю реорганізацію, зокрема, аналізує Андреа Лоперальто, розглядаючи її в контексті

планів технічного переозброєння армійської авіації США (Loperalto, 2022).

Своєрідний підсумок еволюції АА США за перші два десятиліття XXI ст. зробив Том Камінські (Kaminski, 2017). У своєму дослідженні автор підкреслює як позитивні сторони реорганізації (включення в структури АА безпілотних літальних апаратів), так і негативні, зокрема, рішення про передачу з резервних частин в регулярні усіх ударних гелікоптерів АН-64D задля компенсації списання без заміни розвідувальних вертольотів ОН-58D. Останнє зумовило б деградацію (саме такий термін вживає Т. Камінські) частин АА Національної гвардії. Це викликало жваву дискусію, результатом якої став компроміс – частина гелікоптерів АН-64D залишилась в складі Національної гвардії (Kaminski, 2017: 61–62). Крім того, Камінські докладно аналізує еволюцію потенціалу АА під кутом технічного оснащення (постачання нових і модернізації застарілих гелікоптерів (Kaminski, 2017: 63–65). Окремий підрозділ присвячений розвитку авіаційної техніки сил спеціальних операцій (Kaminski, 2017: 66–67).

Окрему групу публікацій становлять статті, присвячені різним аспектам технічного оновлення армійської авіації. Серед ключових питань, які є актуальними серед сучасних дослідників можна визначити історію організації взаємодії в єдиній структурі пілотованих гелікоптерів і БПЛА. Дослідники розглядають як організаційні і технічні аспекти цієї взаємодії (Szora, 2017), так і медико-психологічні (Flaherty, Bink, 2015). Друга проблема, яка викликає значний інтерес дослідників – це неодноразові невдалі спроби армії США знайти заміну розвідувальним гелікоптерам ОН-58D (після скасування програми RAH-66). До аналізу цих спроб вдаються як американські автори, типовим прикладом чого є недавня розвідка Девіда Вілліса (Willis, 2022), так і зарубіжні – наприклад, Пйотр Абрашек (Abraszek, 2014). Значний інтерес становлять і статті монографічного характеру, присвячені історії того чи іншого типу авіатехніки. При цьому останніми роками простежується тенденція до концентрації на певних етапах розвитку, а не на охопленні усієї історії гелікоптера. Як приклади можна навести статті вже згаданого П. Абрашека, а також Л. Пахольського про сучасні модифікації гелікоптера СН-47 (Abraszek,

2008; Pacholski; 2019), дослідження М. Гайзера про ударний гелікоптер АН-64Е (Gajzer, 2019) чи П. Хенські про багатоцільовий вертоліт УН-60М (Henski, 2018). Усі ці роботи побудовані, назагал за одним умовним шаблоном. Автор досліджує передумови появи нового варіанту гелікоптера, вимоги армії до цієї машини, а також ступінь їх втілення в реальній машині. Розглядається історія випробувань прототипів та впровадження в серійне виробництво, а в окремих випадках – початок служби у військах. За глибиною опрацювання теми наведені нами статті суттєво різняться: якщо робота М. Гайзера достатньо ґрунтовна, то, скажімо, стаття Л. Пахольського може слугувати лише для попереднього знайомства з темою.

**Висновки.** Проаналізовані нами роботи, безперечно, не вичерпують усе коло зарубіжних публікацій, присвячених історії армійської авіації США у період після закінчення холодної війни. Однак вони дозволяють окреслити головні напрямки і тенденції досліджень. Перш за все, дослідники зосереджують свою увагу на вивченні організаційних змін, зумовлених закінченням холодної війни та уроками наступних воєн, збройних конфліктів і миротворчих операцій. Дуже популярною є теза про кризу армійської авіації США наприкінці 1990-х рр. Наступні реорганізації розглядаються під кутом пошуку виходу з цієї кризи, адаптації організаційної структури армійської авіації до дій в нових умовах. Другою проблемою, яка часто вивчається у зв'язку з першою, є еволюція технічного оснащення армійської авіації. При цьому дослідники розглядають не лише успішно реалізовані програми (в центрі їх уваги знаходиться програма створення ударного гелікоптера АН-64), але й ті, які були закриті. Серед останніх особлива увага звертається на програму створення гелікоптера RAH-66, відмова від якої призвела на початку 2000-х рр. до необхідності радикального перегляду перспективної структури армійської авіації. Іншими актуальними питаннями, які порушувались в аналізованих нами роботах є включення в структуру армійської авіації безпілотних літальних апаратів та їх взаємодія з гелікоптерами, а також історія створення гелікоптерів для армійської авіації (з акцентом на сучасні їх варіанти).

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мельник В.В. Еволюція армійської авіації США після завершення холодної війни. *Військово-науковий вісник*. Львів, 2023. Вип. 39. С. 126–136.
2. Потоцький О.О. Досвід використання ударних гелікоптерів АН-64 «Апач» як складової частини тактичних груп у воєнних конфліктах на прикладі операцій «Буря в пустелі» і «Свобода Іраку». *Літопис Волині*. Луцьк, 2021. № 25. С. 93–98.
3. Потоцький О., Фуртес О. Становлення та розвиток армійської авіації США. *Гілея*. Київ, 2019. Вип. 149 (№ 10). С. 151–156.

4. Abraszek P. CH-47F i MH-47G – Chinook wiecznie żywy. *Nowa Technika Wojskowa*. 2008. № 12. P. 74–76.
5. Abraszek P. Co dalej ze śmigłowcami rozpoznawczymi w US Army Aviaton? *Nowa Technika Wojskowa*. 2014. № 3. P. 80–82.
6. Bolkcom C. Army Aviation: The RAH-66 Comanche Helicopter Issue. *CRS Report for Congress*. 2002. 6 p.
7. Flaherty S.R., Bink M.L. Training Manned-Unmanned Teaming Skills in Army Aviation. *18<sup>th</sup> International Symposium on Aviation Psychology*. 2015. P. 548–553.
8. Gajzer M. Boeing AH-64 Apache Guardian. *Nowa Technika Wojskowa*. 2019. № 5. P. 56–65.
9. Henski P. UH-60M Black Hawk. *Lotnictwo Aviation International*. 2018. № 3. P. 40–45.
10. Jamison T.R. *Army Aviation Force Structure in Support of Counter Insurgency Operations*. Carlisle: U.S. Army War College. 2010. 26 p.
11. Kaminski T. Air Power Review: United States Army Air Power 2017. *Combat Aircraft Monthly*. 2017. № 10. P. 60–67.
12. Law D. *United States Army Aviation Organizational Changes*. Ft. Leavenworth: Command and General Staff College. 2012. 66 p.
13. Lawrence D.L. *Army Aviation as an Element of Airpower*. Carlisle: U.S. Army War College. 2000. 30 p.
14. Loprelato A. La trasformazione della US Army Aviation. *Panorama Difesa*. 2022. № 7. P. 60–69.
15. Martin R.A. *Army Aviation and Unified Land Operations*. Ft. Leavenworth: Command and General Staff College. 2012. 51 p.
16. Pacholski Ł. Chinook wiecznie żywy? *Wojsko i Technika*. 2019. № 6. P. 61–63.
17. Ryan W.A. *Army Aviation: A Critical Member of the 21<sup>st</sup> Century Joint Team*. Norfolk: Joint Forces Staff College. 2005. 67 p.
18. Stinger R. *Army Aviation – Back to Its Roots*. Carlisle: U.S. Army War College. 2009. 40 p.
19. Szopa M. Nowe możliwości współdziałania Apache'a z bezzałogowcami. *Wojsko i Technika*. 2017. № 12. P. 78–81.
20. Tate F.W. *Army Aviation as a Branch, Eighteen Years After the Decision*. Ft. Leavenworth: Command and General Staff College. 2001. 64 p.
21. *The Military Balance 2023*. Abingdon: Routledge Journals. 2023. 508 p.
22. Willis D. Too much, too late. *Combat Aircraft Monthly*. 2022. № 10. P. 86–88.
23. Winograd E.Q. What About Army Aviation? *Air Force Magazine*. 2001. № 7. P. 64–68.

#### REFERENCES

1. Melnyk V.V. (2022). Evoliutsiia armiiskoi aviatsii SShA pislia zavershennia kholodnoi viiny. [The evolution of US Army aviation after the end of the Cold War] *Viiskovo-naukovyi visnyk. Lviv, 2023. Vyp. 39. C. 126–136.* [in Ukrainian].
2. Pototskyi O.O. (2021). Dosvid vykorystannia udarnykh helikopteriv AH-64 «Apach» yak skladovoi chastyny taktychnykh hrup u voiennykh konfliktakh na prykladi operatsii «Buria v pusteli» i «Svoboda Iraku». [The experience of using AH-64 Apache attack helicopters as part of tactical groups in military conflicts on the example of operations «Desert Storm» and «Iraqi Freedom»] *Litopys Volyni. Lutsk, 2021. № 25. C. 93–98.* [in Ukrainian].
3. Pototskyi O., Furtes O. (2019). Stanovlennia ta rozvytok armiiskoi aviatsii SShA. [Formation and development of US Army aviation] *Гілея. Київ, 2019. Вип. 149 (№ 10). C. 151–156.* [in Ukrainian].
4. Abraszek P. (2008). CH-47F i MH-47G – Chinook wiecznie żywy. [CH-47F and MH-47G - Chinook lives forever] *Nowa Technika Wojskowa*. № 12. P. 74–76. [in Polish].
5. Abraszek P. (2014). Co dalej ze śmigłowcami rozpoznawczymi w US Army Aviaton? [What next for reconnaissance helicopters in the US Army Aviaton?] *Nowa Technika Wojskowa*. № 3. P. 80–82. [in Polish].
6. Bolkcom C. (2002). Army Aviation: The RAH-66 Comanche Helicopter Issue. *CRS Report for Congress*. 6 p.
7. Flaherty S.R., Bink M.L. (2015). Training Manned-Unmanned Teaming Skills in Army Aviation. *18<sup>th</sup> International Symposium on Aviation Psychology*. P. 548–553.
8. Gajzer M. (2019). Boeing AH-64 Apache Guardian. [Boeing AH-64 Apache Guardian] *Nowa Technika Wojskowa*. № 5. P. 56–65. [in Polish].
9. Henski P. (2018). UH-60M Black Hawk. [UH-60M Black Hawk] *Lotnictwo Aviation International*. № 3. P. 40–45. [in Polish].
10. Jamison T.R. (2010). *Army Aviation Force Structure in Support of Counter Insurgency Operations*. Carlisle: U.S. Army War College. 26 p.
11. Kaminski T. (2017). Air Power Review: United States Army Air Power 2017. *Combat Aircraft Monthly*. № 10. P. 60–67.
12. Law D. (2012). *United States Army Aviation Organizational Changes*. Ft. Leavenworth: Command and General Staff College. 66 p.
13. Lawrence D.L. (2000). *Army Aviation as an Element of Airpower*. Carlisle: U.S. Army War College. 30 p.
14. Loprelato A. (2022). La trasformazione della US Army Aviation. [The transformation of US Army Aviation] *Panorama Difesa*. № 7. P. 60–69. [in Italian].
15. Martin R.A. (2012). *Army Aviation and Unified Land Operations*. Ft. Leavenworth: Command and General Staff College. 51 p.
16. Pacholski Ł. (2019). Chinook wiecznie żywy? [Chinook forever alive?] *Wojsko i Technika*. № 6. P. 61–63. [in Polish].
17. Ryan W.A. (2005). *Army Aviation: A Critical Member of the 21<sup>st</sup> Century Joint Team*. Norfolk: Joint Forces Staff College. 67 p.
18. Stinger R. (2009). *Army Aviation – Back to Its Roots*. Carlisle: U.S. Army War College. 40 p.
19. Szopa M. (2017). Nowe możliwości współdziałania Apache'a z bezzałogowcami. [New possibilities of cooperation between Apache and unmanned aerial vehicles] *Wojsko i Technika*. № 12. P. 78–81. [in Polish].
20. Tate F.W. (2001). *Army Aviation as a Branch, Eighteen Years After the Decision*. Ft. Leavenworth: Command and General Staff College. 64 p.
21. *The Military Balance 2023* (2023). Abingdon: Routledge Journals. 508 p.
22. Willis D. (2022). Too much, too late. *Combat Aircraft Monthly*. № 10. P. 86–88.
23. Winograd E.Q. (2001). What About Army Aviation? *Air Force Magazine*. № 7. P. 64–68.



УДК 94 (477) (092)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-2>

**Володимир МИРОШ,**  
*orcid.org/0000-0002-8835-7607*  
аспірант кафедри історії імені професора М.П. Ковальського  
Національного університету «Острозька академія»  
(Острог, Рівненська область, Україна) [volodymyr.myrosh@oa.edu.ua](mailto:volodymyr.myrosh@oa.edu.ua)

## **БОГДАН БАРВІНСЬКИЙ ТА МИХАЙЛО ГРУШЕВСЬКИЙ: СПРОБА РЕКОНСТРУКЦІЇ ВЗАЄМИН**

*Метою дослідження є реконструкція взаємин Б. Барвінського з М. Грушевським та з'ясування впливу останнього на становлення учня як історика. Методологія дослідження спирається на застосування принципів (об'єктивності, історизму, холізму, системності, авторської об'єктивності) та методів (узагальнення, аналіз і синтез, порівняння, генетичний, психологічний та типологічний) історіографічного дослідження. Наукова новизна статті полягає у дослідженні малознаної проблеми взаємин Б. Барвінського з М. Грушевським. У підсумку відзначено, що багаторічні взаємини Б. Барвінського з М. Грушевським були позначені відкритістю і динамічністю моделей спілкування. У першому випадку можемо говорити про притаманну всій львівській історичній школі щирість фахового й особистісного діалогу вчителя з учнем, що була головною рисою психологічного клімату цього історіографічного осередку. Як засвідчило листування між істориками, це уможливило відвертий фаховий обмін думками, оперативну взаємодопомогу й емпатію в обговоренні особистісних проблем. Стосовно другого аспекту вкажемо на лабільність комунікативних практик, що передбачала їхню органічну адаптацію до зміни соціокультурної ситуації. Засновник школи уважно відстежував фахове дозрівання Б. Барвінського, вносив у цей процес необхідні корективи і вчасно замінив вчительську опіку партнерським діалогом. Молодший колега, натомість, проніс через ціле життя сформоване у молодості розуміння фундаментальності національного служіння вчителя, допомагаючи йому в численних науково-громадських проєктах (Наукове товариство імені Шевченка, товариство «Просвіта». Українське наукове товариство у Києві). Таке довірливе спілкування помітно інтенсифікувало творчий пошук обох істориків, сприяючи поступу української соціогуманітаристики ХХ ст.*

**Ключові слова:** Б. Барвінський, М. Грушевський, Львівський університет, львівська історична школа, професійне становлення, співпраця, конфлікти.

**Volodymyr MYROSH,**  
*orcid.org/0000-0002-8835-7607*  
Postgraduate Student at the Department named after Professor M.P. Kovalskyi  
National University "Ostroh Academy"  
(Ostrog, Rivne region, Ukraine) [volodymyr.myrosh@oa.edu.ua](mailto:volodymyr.myrosh@oa.edu.ua)

## **BOHDAN BARVINSKY AND MYKHAILO HRUSHEVSKY: RECONSTRUCTING RELATIONSHIP**

*The purpose of the study is to reconstruct the relationship between B. Barvinsky and M. Hrushevsky and to find out the influence of the latter on the formation of a student as a historian. The research methodology is based on the application of principles (objectivity, historicism, holism, systematicity, authorial objectivity,) and methods (generalization, analysis and synthesis, comparison, genetic, psychological and typological) of historiographic research. The scientific novelty of the article lies in the study of the little-known topic of the relationship between B. Barvinsky and M. Hrushevsky. In the end, it was noted that the long-term relationship between B. Barvinsky and M. Hrushevsky was marked by openness and dynamic communication patterns. In the first case, we can talk about the sincerity of the professional and personal dialogue between the teacher and the student inherent in the entire Lviv historical school, which was the main feature of the psychological climate of this historiographic center. As evidenced by the correspondence between historians, this made possible a frank professional exchange of opinions, prompt mutual assistance and empathy in the discussion of personal problems. With regard to the second aspect, let us point out the flexibility of communicative practices, which required their organic adaptation to changes in the socio-cultural situation. The founder of the school carefully monitored the professional growth of B. Barvinsky, made the necessary corrections in this process and in time replaced the teacher's supervision with a partnership dialogue. The younger colleague, on the other hand, appreciated the fundamentality of the teacher's national service and joined him in numerous scientific and public projects (Shevchenko Scientific Society, Prosvita society. Ukrainian Scientific Society in Kyiv). Such friendly communication significantly intensified the creative search of both historians, contributing to the progress of Ukrainian socio-humanitarian studies of the 20th century.*

**Key words:** B. Barvinsky, M. Hrushevsky, Lviv University, Lviv historical school, professional development, cooperation, conflicts.

**Постановка проблеми.** В українській історіографії доби національного відродження львівській історичній школі Михайла Грушевського традиційно відводиться особлива увага. Вона зумовлена тим фактом, що саме визначний вихованець київського українознавчого осередку після того, як переїхав до столиці Королівства Галиції і Лодомерії та посів першу в нашій інтелектуальній культурі кафедру історії України (офіційна назва – «друга звичайна кафедра всесвітньої історії» з особливим оглядом минулого Східної Європи), провадив тривалу систематичну працю з підготовки наукової зміни. Власне його вихованці значною мірою визначили зміст і напрямки розвитку української соціогуманітаристики минулого століття на материкових теренах, а після Другої світової війни і в діаспорних українознавчих осередках. В історіографічному плані цей вплив схолярної традиції автора «Історії України-Руси» в багатьох ділянках простежується й по сьогодні.

При вивченні галицької українознавчої школи дослідники одноставно вказують, що успішність її функціонування безпосередньо залежала від сформованих взаємин між учителем та його молодшими колегами (Тельвак, Педич, 2016: 108–142). Модель цих взаємин залежала від багатьох характерологічних і ментальних особливостей представників школи та безпосередньо визначала тривалість і плідність спілкування наставника з вихованцями. З огляду на це, на сьогодні чимало написано про налагоджену комунікацію М. Грушевського з його найвидатнішими студентами С. Томашівським, І. Джиджорою, І. Крип'якевичем і М. Кордубою. Продовжуючи цю традицію нюансування реляцій «вчитель-учень» в контексті осмислення феномену львівської школи українознавців, нижче спробуємо реконструювати взаємини М. Грушевського з його знаним вихованцем Богданом Барвінським (1880–1958).

**Мета статті** – реконструювати взаємини Б. Барвінського з М. Грушевським та показати вплив останнього на становлення учня як історика.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Незважаючи на вищезгадану чималу увагу сучасних історіографів до феномену львівської історичної школи М. Грушевського, проблема взаємин визначного історика з Б. Барвінським тривалий час не потрапляла у фокус уваги дослідників. Ба більше, деякі з них взагалі не включали нащадка давнього галицького шляхетського роду до кола вихованців автора «Історії України-Руси». Вперше до питання взаємин Б. Барвінського з М. Грушевським звернулися автори найбільш авторитетної на сьогодні монографії про львівську історичну школу В. Тельвак і В. Педич (Тельвак, 2013;

Тельвак, 2014; Тельвак, Педич, 2015; Тельвак, Педич, 2015а; Тельвак, Педич, 2015b; Тельвак, Педич, 2016). Втім, в їхніх текстах артикульована нами проблема представлена в загальному ключі з'ясування особливостей психологічного клімату створеного М. Грушевським галицького українознавчого осередку. Цим і зумовлено актуальність теми нашого дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Про час та обставини безпосереднього знайомства Б. Барвінського з М. Грушевським у нас немає конкретної інформації. Проте, можемо аргументовано припустити, що про вихованця В. Антоновича молодий Богдан неодноразово чув з розмов батька і матері ще на початку 1890-х років, адже саме Олександр Барвінський став головним промотором ідеї відкриття у Львівському університеті згадуваної вище кафедри історії України. Коли політикові стало зрозуміло, що запрошений для її заміщення В. Антонович остаточно зрікся пропозиції, він за наполяганням останнього успішно допровадив до професорської номінації його найкращого учня (Тельвак, 2017). Ці події доволі докладно відображені у нещодавно виданому листуванні О. Барвінського з М. Грушевським (Тельвак, Дядюк, 2019).

Більше того, саме О. Барвінський став найближчим помічником М. Грушевського у поладженні численних пов'язаних із переїздом з Києва до Львова справ: винайняв йому житло, умеблював кімнати, підшукав доброго кравця і навіть придбав матрац (Тельвак, Дядюк, 2019: 58). Але оскільки сам О. Барвінський у той час часто виїздив зі Львова до Відня у парламентських і громадсько-політичних справах, опіку над М. Грушевським він делегував дружині та дітям. Так, в своєму листі від 1 вересня 1894 р. політик писав до Києва, що за його відсутності «радо буде Вам [...] помічним мій син й моя жена» (Тельвак, Дядюк, 2019: 58). Оскільки старший син О. Барвінського від першого шлюбу Володимир у той час був уже дорослою людиною зі своїм насиченим життям і мешкав окремо від батька, вочевидь йшлося саме про Богдана. З того ж таки листування знаємо, що М. Грушевський охоче користався цією товариською пропозицією і в перших часах львівського побуту був частим гостем в оселі Барвінських.

З огляду на сказане не дивно, що коли Б. Барвінський в 1898 р. за прикладом і порадою батька вирішив здобувати фах історика у Львівському університеті, він одразу налагодив співпрацю з добре знайомим йому М. Грушевським. Відзначимо, що в той час громадські, а відтак і особистісні взаємини львівського професора з одним із лідерів народо-

вців помітно погіршилися (Тельвак, 2017). Втім, тоді вони ще не набули пізнішої скандальності, тож молодий Богдан, як і більшість початкуючих істориків, ретельно відвідував всі запропоновані автором «Історії України-Руси» курси (ДАЛО, ф. 26, оп. 15, спр. 599: 3; ДАЛО, ф. 26, оп. 15, спр. 600: 3; ДАЛО, ф. 26, оп. 15, спр. 601: 3; ДАЛО, ф. 26, оп. 15, спр. 602: 3). Протягом першого навчального року це були предмети «Історія Руси, давній період» та «Історія Східної Європи в XIII–XIV ст.», другого – «Устрій і культура руських земель в XI–XIII ст.» й «Історія руської культури в XI–XIII ст.», третього – «Галицько-Волинська держава», четвертого – «Історія Великого князівства Литовського до половини XV в.» та «Україна в XVII–XVIII ст.» (ДАЛО, ф. 26, оп. 7, спр. 1693: 1 зв.).

Оскільки Б. Барвінський ще на студентській лаві обрав амбітний шлях дослідника українського середньовіччя, він поряд із лекційними заняттями проявив чималу активність на «Історичних вправах» М. Грушевського (Тельвак, 2016). Науковий семінар автора «Історії України-Руси» він відвідував протягом перших чотирьох семестрів навчання, підготувавши за завданням учителя дві розвідки джерелознавчого плану. Перша мала назву «Король Бела IV і князь Данило та питання австрійської спадщини». Це була студія, що первісно готувалася на семінарі колеги М. Грушевського Людвіка Фінкля, але завершення отримала під керівництвом українського професора. Другою працею стала розвідка «Прешбурзький з'їзд в справі спадщини по Бабенбергах. Причинок до історії великого австрійського безкоролів'я». Остання розвідка в оцінках М. Грушевського виявилася настільки професійно виконаною, що разом із грошовою премією була визнана керівником семінару вартою друку і незадовго була опублікована на сторінках «Записок НТШ».

Про особливості тогочасної творчої співпраці між учителем та учнем ми можемо говорити на підставі їхнього листування, яке відклалося, починаючи з 1903 р. Найчастіше початкуючий історик просить про поради стосовно вибору літератури, доступу до джерельних текстів, особливостей тлумачення їхніх свідчень та под. Також він просить М. Грушевського про оцінку його перших розвідок і, за можливістю, їхньої апробації на зібраннях Історично-філософської секції НТШ, адже це було передумовою подальшого друку на шпальтах «Записок» Товариства. Для прикладу наведемо доволі характерний уривок з листа Б. Барвінського до вчителя: «Звертаюсь до В[исоко] П[оважного] Пана Професора з просьбою, о ласкаве перегля-

нення рукописи, а коли б праця була пригідною до друку в «Записках», о ласкаве зреферованя її на історичній секції в Товаристві. [...] Цілу справу я віддаю вповні в руки В[исоко] П[оважного] Пана Професора й за всякі зарядження, дотикаючі єї буду дуже вдячний. Рівно ж буду вдячний за се, якби В[исоко] П[оважний] Пан Професор ласкаво донесли міні листовно о своїй гадці в тій справі» (ЦДІАУК, ф. 1235, оп. 1, спр. 334: 10 зв. – 11).

Знаний зі свого товариського ставлення до молоді М. Грушевський у відповідь на такі звернення виважено і люб'язно давав професійні поради, що сприяло покращенню наукового рівня розвідок Б. Барвінського. При цьому, що важливо, вказуючи на слабкі місця надісланих для рецензування текстів, професор завжди залишав останнє слово за молодшим колегою, не нав'язуючи йому свого бачення. Для прикладу наведемо реакцію автора «Історії України-Руси» на підготовлену Б. Барвінським для «Записок НТШ» підбірку документів з історії опришківського руху: «В[ельми] поважний Пане! Я думаю, що в інтересі Вашої праці було б її відложити й доповнити. Тепер вона містить досить бідні звістки [...]. Ще один дефект – що кілька ексцерптів дано по руськи, а не в оригінальних виривах. Надрукувати я одначе можу, але в відділі Miscellanea радше. Прошу міні донести, чи жичите собі видрукування тепер (можливо – в кн. II), чи волієте відложити й доповнити» (ВРЛННБ імені В. Стефаніка, ф. 11, № Барв. 3500, п. 99: 1-2). Після остаточного полагодження дискусійних моментів, саме М. Грушевський підшукував для підготовлених Б. Барвінським досліджень відповідних рецензентів, а відтак і готував до друку тексти учня у редактованих ним «Записках НТШ».

Відзначимо, що у віднайденних листах Б. Барвінського його прохання про допомогу не були виявами звичайної учнівської гречності. Молодий історик уважно осмислював учителеві поради та ретельно доопрацьовував свої розвідки. В листах Б. Барвінського ми неодноразово натрапляємо на слова подяки за вказівки та інформацію про врахування зауважень старшого колеги. Наприклад, реагуючи на згадану вище раду М. Грушевського доопрацювати підбірку документів до історії опришківства, Б. Барвінський відповів: «Коли В[исоко] П[оважний] Пан Професор думають, що лучше буде подати звістки в цілости, то я радо відложу працю на пізніше, як буду мати більше часу. Тоді можна буде додати вже й звістки з XVII ст., які маю винотовані. Я сам нерадо вихоплював-бимся наперед з чимось, що могло б опісля дати критикам спромогу до напастий. Дякую проте

уклінно В[исоко] П[оважному] Пану Професорови за прихильну раду» (ЦДІАУК, ф. 1235, оп. 1, спр. 334: 6–7).

Цілком погоджуючись із пропозиціями учителя стосовно зроблених ним фахових зауважень до своїх ранніх текстів, Б. Барвінський разом із тим був менш поступливим, коли критикували його історичні гіпотези. Ба більше, незважаючи на свій молодий вік і тоді ще скромний науковий досвід, він сміливо ініціював полеміку зі своїми іменитими сучасниками, втім і з М. Грушевським. Очікувано, що це викликало критичні зауваження останнього стосовно історіографічного конструювання молодшого колеги. Для прикладу згадаємо обговорення вже першої опублікованої праці Б. Барвінського «З'їзд галицького князя Данила з угорським королем Белею IV в Прешбурзі 1250 р.» (1901). Представник київської документальної школи Никандр Молчановський в рецензії відзначив амбітність львівського історика, який в дискусії авторитетних істориків (І. Шараневича, М. Грушевського та М. Дашкевича) стосовно датування з'їзду угорського короля Бели IV з князем Данилом у Прешбурзі запропонував власну гіпотезу. Остання, на думку Н. Молчановського, не враховувала всіх джерельних свідчень і була дещо апіорно сконструйованою (Н. М., 1902: 38).

Таке критичне бачення цілком поділяв і М. Грушевський. Ба більше, він загострив риторику Н. Молчановського, вказавши на спекулятивність історичної гіпотези Б. Барвінського, який без належного обґрунтування відкинув аргументи попередників. Це, вказує львівський професор, робить враження про цілу статтю як «нерозважно написану розвідку». М. Грушевський вказує, що його вихованець грішить апіорністю та зловживає гіпотетичним конструюванням замість ретельної джерелознавчої й історіографічної праці. У підсумку львівський професор відзначив: «Зрештою різні гріхи проти вимог історичного методу стрічаємо ми й по інших місцях. Саме вже се громадженне можливостей на можливостях, на якій опирають ся виводи автора, тим вимогам не відповідають. [...] Не повинна така детальна аналіза опирати ся й на самих готових курсах, не сягаючи до перших джерел – їх ніде майже не цитує автор. Такі проґрішення против історичної методи тим прикрійше бачити, що молодий автор показує чималу охоту до наукової роботи. А для неї наукова метода потрібна доконче» (Грушевський, 1902а: 12).

Вчителів авторитет змушував Б. Барвінського більш критично ставитися до своїх гіпотез, шукаючи для них переконливіших джерельних

аргументів. М. Грушевський із помітним задоволенням сприймав подібну фахову еволюцію вихованця, коли категоричність неофіта поступалася стриманості досвідченого дослідника. Наприклад, в рецензії на статтю учня стосовно хронології подій Галицько-Волинського літопису, яка містила полеміку також і з поглядами М. Грушевського, львівський професор відзначив: «Вище подану розвідку д. Барвінського я знаю в кількох стадиях її оброблення, й мушу признати, що автор її старанно використовував мої замітки й старався з кожним разом можливо уникнути зроблених йому закидів. Ся остатня редакція стоїть значно вище від перших почерків праці» (Грушевський, 1902b, с. 1).

Зауважимо, що незважаючи на такі доволі суворі оцінки перших проб пера свого амбітного вихованця, М. Грушевський робив це в інтересах самого молодого вченого, чий талант не ставив під сумнів. Більше того, маємо чимало свідчень, що визначний історик пишався потраплянням молодшого колеги саме до його дидактичної орбіти. Доказом цього є часті згадування в публіцистичних виступах львівським професором серед своїх ближчих вихованців імені Б. Барвінського. Такі виступи були реакцією на закиди польської преси на адресу української студіюючої молоді, нібито в ній домінують винятково політикани і крикуни, а не люди з культурними інтересами (Грушевський, 1907).

У свою чергу, Б. Барвінський відвзаємнював таке щире ставлення до себе з боку старшого колеги. Наприклад, коли йому вдалося остаточно уникнути служби в австро-угорській армії, молодий історик про цю важливу для себе подію першим повідомив саме вчителя. В своєму листі від 11 березня 1905 р. він писав: «В[исоко] Поважний Пане Професор! Ділюся з В[исоко] Поважним Паном Професором радісною звісткою, що вчора комісія суперарбітральна увільнила мене раз на все від військової служби. Евентуально міг би я вже особисто реферувати свою працю, на коли В[исоко] Пов[ажний] П[ан] Професор її ласкаво переглянуть» (ЦДІАУК, ф. 1235, оп. 1, спр. 334: 12 зв.).

Та справжнім випробуванням для взаємин досвідченого та початкуючого дослідників минулого стала справа підготовки останнім докторату. Листи молодого історика переконують у тому, що як тема дисертації «Жигимонт Кейстутович – великий князь литовсько-руський 1432–1440 рр.», так і опрацювання її численних сюжетів відбувалося у тісному професійному діалозі з М. Грушевським. Так, Б. Барвінський радився з приводу добору відповідних джерел, просив про випозичання літератури з книгозбірні професора, інформував стосовно

термінів завершення роботи та складання докторських іспитів. При цьому він неодмінно дякував «за клопіт, за прихильну раду» (ЦДІАУК, 1235, оп. 1, спр. 334: 1-11 зв.). Молодий вчений щиро ділився з М. Грушевським переживаннями з приводу запізнення з термінами завершення роботи: «Й справді мені дуже прикро, що молодші мої товариші мають вже то іспити, то докторати, а я все ще з нічим» (ЦДІАУК, 1235, оп. 1, спр. 334: 11 зв.).

В свою чергу, М. Грушевський як голова Історико-філософської секції НТШ завжди йшов на зустріч Б. Барвінському у його проханнях скликати її засідання для дискусії довкола ключових сюжетів дисертаційної праці (Грушевський, 2021: 195). Як відомо з листів Б. Барвінського, найбільш ґрунтовне обговорення відбулося 13 червня 1905 р. На ньому молодий історик за участі І. Франка, М. Грушевського, С. Томашівського та інших членів секції реферував останній розділ праці про Жигимонта Кейстутовича (ЦДІАУЛ, ф. 309, оп. 1, спр. 42: 60 зв.). Підсумком цього ретельного обговорення, як згадував пізніше Б. Барвінський, було те, що його працю «згодився проф. Грушевський прийняти як докторську» (Барвінський, 1907: 3).

Незважаючи на те, що дисертація Б. Барвінського була підготовлена в тривалій співпраці з М. Грушевським, офіційним керівником початкуючого історика став Л. Фінкель. До такої зміни промоторів докторату вочевидь призвів вже згадуваний конфлікт М. Грушевського з О. Барвінським, який власне у той час досяг апогею. Його зовнішнім проявом стала відмова професора прочитати надісланий учнем рукопис книги: «Поважний Пане! Кількома наворотами брався я до читання Вашої праці, але що письмо дуже густе, а при тім помазане, забирає се дуже багато часу, а його не маю» (ВРЛННБ імені В. Стефаніка, ф. 11, № Барв. 3500, п. 99: 5). Оскільки цей сюжет отримав належне висвітлення в літературі (Тельвак, Педич, 2016: 70), ми не аналізуватимемо його спеціально. Відзначимо тільки, що на відміну від колег по львівській історичній школі, Б. Барвінський опублікував свій докторат не на шпальтах «Записок НТШ», а окремою книгою в 1905 р. (Барвінський, 1905). Ця праця зустріла доволі критичне обговорення в літературі, де відзначалася дослідницька сміливість вченого, але разом із тим робився закид стосовно апріорності багатьох історіографічних припущень. Своїм враженням про книгу учня на сторінках четвертого тому «Історії України-Руси» поділився й М. Грушевський, вказавши на «старанно зроблений перегляд матеріалу, хоч не поглиблений і мало оригінальний взагалі» (Грушевський, 1993: 477).

Зміна наукового керівника Б. Барвінського у короткому часі стала темою для львівських поголосок, в яких експонувалося упереджене ставлення М. Грушевського до праці учня. В опозиційній до О. Барвінського пресі висміювалася надмірна амбітність його сина та виопуклювалися закиди критики на адресу історичних студій молодого історика. Сам він навіть був змушений спростовувати факт конфлікту з учителем на сторінках редагованого батьком часопису «Руслан» (Барвінський, 1907: 3). Обурювався львівським поголоскам і М. Грушевський. Так, коли знайомі намагалися його присоромити фактом розширення «території конфлікту» з О. Барвінським на його сина, вчений у щоденнику занотував: «Вчора був Копач, оповідав про говорення на мене Барвінського і Студинського, що я мішаю персоналії до публичних справ (праця Б. Барвінського); Копач намовляв на уступки – але ті люде все будуть по собі міряти» (Грушевський, 2021: 205).

Те, що ані М. Грушевський, ані Б. Барвінський не надали великого значення справі зміни наукового керівника докторату свідчить їхнє подальше листування. Молодий історик невдовзі після отримання ступеню став співробітником бібліотеки Львівського університету і неодноразово писав голові НТШ у справі придбання видань Товариства для книгозбірні навчального закладу (ЦДІАУК, 1235, оп. 1, спр. 334: 13-14 зв.). Також він надалі активно співпрацював з очолюваною вчителем Історично-філософською секцією та редагованими ним «Записками НТШ» (ЦДІАУК, 1235, оп. 1, спр. 334: 15). Більше того, коли М. Грушевський у Києві в 1914 р. заснував журнал «Україна» і шукав для нього співробітників, Б. Барвінський охоче підставив йому плече своїми науковими текстами (ЦДІАУК, 1235, оп. 1, спр. 334: 16-16 зв.).

В роки Першої світової війни та подальшого періоду Визвольних змагань Б. Барвінський і М. Грушевський вочевидь не контактували, адже кожен з них був зайнятий розбудовою української державності – перший на західноукраїнських теренах, а другий на Наддніпрянщині. Не згадується ім'я Богдана і в розлогіму епістолярію М. Грушевського часів еміграції: він тоді плекав історико-соціологічні студії і добирав співробітників головно з-поміж емігрантської молоді. Натомість, після повернення до опанованого більшовиками Києва визначний історик відновив свої дослідження над українським минулим ранньомодерного часу і потребував співпраці колишніх галицьких вихованців. Прикметно, що серед небагатьох учнів, до кого з пропозицією про співпрацю звернувся київський академік, був і Б. Бар-

вінський. Пам'ятаючи про залюбування учня в науковому рецензуванні, він писав: «[...] Як свого колишнього ученика, запрошую Вас до тіснішої участі в наших виданнях. Особливо бажані короткі звістки до хроніки про наукові і культурні явища і теми, і до «Критики»» (ВРЛННБ імені В. Стефаника, ф. 11, № Барв. 3500, п. 99: 3).

Відтоді між давніми колегами налагодився жвавий книгообмін. В той час Б. Барвінський з висоти власного чималого історіографічного досвіду переосмислив значення М. Грушевського для власного фахового становлення. Наприклад, у передмові до монографії про свого гімназійного вчителя Юліана Целевича він зазначив: «Нехай отже по завершенню отсеї праці буде дозволено мені згадати тут у першу чергу імя академіка Михайла Грушевського, котрого монументальна «Історія України-Руси» служила мені все трітнім дороговказом протягом моєї 26-літньої наукової праці й, буде ним і в будучині. Його залізна трудящість була для мене захоотою й при писанню отсеї праці» (Барвінський, 1927: VI). На жаль, щойно відновлені взаємини між вчителем і учнем перервали репресії проти М. Грушевського, а відтак і його передчасна смерть.

В подальші роки, незважаючи на прискорену радянізацію західноукраїнських теренів протягом 1939–1941 рр. Б. Барвінський і далі плекав добру пам'ять про свого видатного вчителя. Певним доказом цього є лист Марії Грушевської до Б. Барвінського, написаний у Києві 6 березня 1941 р. Його зміст дозволяє припустити, що це була відповідь на звернення галицького історика, який планував відвідати у справах українську столицю і принагідно провідати добре знану йому з юнацьких років вчителю вдову. Розчулена листом Б. Барвінського, М. Грушевська з відчутною ностальгією писала: «Кілька днів тому я одержала Вашого лист; дуже, дуже дякую за милу пам'ять і за таке щиро приятельське відношення. Буду дуже рада бачити Вас у себе, поговорити про близьких нам людей і розпитати про тих усіх, яких ми знали: Ви – з дитинства, я – з молодих літ... А поки що прошу передати їм усім мій сердечний привіт» (ВРЛННБ імені В. Стефаника, ф. 11, № Барв. 3395: 1). Нам наразі невідомо, чи цей запланований візит Б. Барвінського до Марії Сильвестрівни був реалізований.

У перші повоєнні роки Б. Барвінський зазнав чималих цькувань з боку нових окупантів західноукраїнських земель. Крім шляхетського походження, радянська влада ставила йому на карб перебування в тіснішому гроні вихованців М. Грушевського. Втім, як і інші представники львівської історичної школи (М. Кордуба, І. Крип'якевич, О. Терлецький та ін.) він не зрадив пам'яті вчителя та відмовився паплюжити його ім'я на модних тоді самопокаянних масових процесах. Ба більше, з характерною для себе відвагою він прилюдно атестував «шантрапою» партійних критиків спадщини М. Грушевського (Галайчак, Луцький, Микитів, 1995: 351). Все це обіцяло чималі клопоти для вже немолодого вченого, адже інші представники родини Барвінських зазнали кримінальних переслідувань. Постійний морально-психологічний пресинг підірвав і так непоказне здоров'я Богдана Олександровича і 8 лютого 1958 р. він відійшов у засвіти. Останній спочинок визначний представник школи М. Грушевського знайшов у родинному гробівці на Личаківському цвинтарі.

**Висновки.** Підсумовуючи багаторічні взаємини Б. Барвінського з М. Грушевським, відзначимо їхню відкритість і динамічність моделей спілкування. У першому випадку можемо говорити про притаманну всій львівській історичній школі щирість фахового й особистісного діалогу вчителя з учнем, що була головною рисою психологічного клімату цього історіографічного осередку. Як засвідчило листування між істориками, це уможливило відвертий фаховий обмін думками, оперативну взаємодопомогу й емпатію в обговоренні особистісних проблем. Стосовно другого аспекту вкажемо на лабільність комунікативних практик, що передбачала їхню органічну адаптацію до зміни соціокультурної ситуації. Засновник школи уважно відстежував фахове дозрівання Б. Барвінського, вносив у цей процес необхідні корективи і вчасно замінив вчительську опіку партнерським діалогом. Молодший колега, натомість, проніс через ціле життя сформоване у молодості розуміння фундаментальності національного служіння вчителя, допомагаючи йому в численних науково-громадських проектах. Таке товариське спілкування помітно інтенсифікувало творчий пошук обох істориків, сприяючи поступу української соціогуманітаристики ХХ ст.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барвінський Б. *Др Юліан Целевич (23. III. 1843–24. XII. 1892). Його наукова діяльність на полі української історіографії і етнографії в світлі давніших та новіших дослідів*. Львів, 1927. 334 с.
2. Барвінський Б. Заява. *Руслан*. 1907. Ч. 208. С. 3.
3. Барвінський Б. *Жигимонт Кейстутович – великий князь литовско-руський (1432–1440 рр.)*. Історична монографія. Жовква, 1905. 169 с.

4. Відділ рукописів Львівської національної наукової бібліотеки імені В. Стефаника (ВРЛННБ імені В. Стефаника). Ф. 11. № Барв. 3500. П. 99. Арк. 5.
5. Відділ рукописів Львівської національної наукової бібліотеки імені В. Стефаника (ВРЛННБ імені В. Стефаника). Ф. 11. № Барв. 3495. Арк. 1.
6. Галайчак Т., Луцький О., Микитів Б. та ін., упоряд. *Культурне життя в Україні. Західні землі. Документи і матеріали*. Т. 1: (1939-1953). К.: Вид-во "Наукова думка", 1995. 750 с.
7. Грушевський М. Злобна напасть. *Діло*. 1907. Ч. 246. С. 1.
8. Грушевський М. *Історія України-Руси*. Т. 4. Київ : Наук. думка, 1993. 535 с.
9. Грушевський М. С. *Щоденник (1902–1914 рр.): У двох томах*. Т. 1 (1902–1907) / Упоряд., вступна стаття, коментарі С. Панькова. Київ: ІУАД ім. М. С. Грушевського НАН України, 2021. 544 с.
10. Грушевський М. Рецензія: Богдан Барвінський – З'їзд галицького князя Данила з угорським королем Белею IV в Прешбурзі 1250 р. (історично критична аналіза). *Записки НТШ*. 1902 а. Т. L. С. 12-13.
11. Грушевський М. До справи хронологічної звязи в Галицько-волинській літописи. Кілька заміток до статі Б. Барвінського. *Записки НТШ*. 1902b. Т. LII. С. 1-14.
12. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Ф. 26. Оп. 7. Спр. 1693. 12 арк.
13. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Ф. 26. Оп. 15. Спр. 599. Арк. 3.
14. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Ф. 26. Оп. 15. Спр. 600. Арк. 3.
15. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Ф. 26. Оп. 15. Спр. 601. Арк. 3.
16. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Ф. 26. Оп. 15. Спр. 602. Арк. 3.
17. Н. М. [Молчановський Н.]. Рецензія: Богдан Барвінський. З'їзд галицького князя Данила з угорським королем Белею IV в Прешбурзі 1250 р. Історично-критична аналіза. Львів, 1901. *Киевская старина*. 1902. Т. LXXXVI. С. 38-39.
18. Тельвак В. "Історичні вправи" Михайла Грушевського у Львівському університеті: спроба реконструкції. *Український археографічний щорічник. Нова серія*. 2016. Випуск 19/20. С. 313-322.
19. Тельвак В. Львівський університет у становленні історичної школи Михайла Грушевського. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2014. Вип. 10. С. 46-52.
20. Тельвак В. Михайло Грушевський в оцінках своїх учнів (перша третина ХХ ст.). *Історіографічні дослідження в Україні*. 2013. Вип. 23. С. 160-197.
21. Тельвак В. Михайло Грушевський та Олександр Барвінський на тлі українського руху кінця ХІХ – першої третини ХХ століття. *Записки НТШ. Праці Історично-філософської секції*. Т. CCLXX. 2017. С. 82-102.
22. Тельвак В., Дядюк М., упоряд. *Листування Михайла Грушевського. Т. 7: Листування Михайла Грушевського з Олександром Барвінським*. Львів; Київ; Нью-Йорк; Острог, 2019. 208 с.
23. Тельвак В., Педич В. *Львівська історична школа Михайла Грушевського*. Львів, 2016. 440 с.
24. Тельвак В., Педич В. Львівська історична школа Михайла Грушевського: культура конфлікту. *Spheres of culture. Journal of Philological, Historical, Social and Media Communication, Political Science and Cultural Studies*. 2015. Volume X. S. 234-241.
25. Тельвак В., Педич В. Львівська історична школа Михайла Грушевського: становлення, функціонування, структура. *Galicia. Studia i materiały*. 2015. № 1. S. 229-251.
26. Тельвак В., Педич В. Львівська історична школа Михайла Грушевського: комунікативна природа та психологічний клімат. *Історіографічні дослідження в Україні*. 2014. Вип. 25. С. 26-53.
27. Тельвак В., Педич В. Персональний склад львівської історичної школи Михайла Грушевського: методологічний аспект. *Проблеми гуманітарних наук. Серія «Історія»*. 2015. Вип. 36. С. 18-35.
28. Центральний державний історичний архів України у Києві (ЦДІАУК). Ф. 1235. Оп. 1. Спр. 334. Арк. 1–11.
29. Центральний державний історичний архів України у Львові (ЦДІАУЛ). Ф. 309. Оп. 1. Спр. 42. Арк. 60 зв.

#### REFERENCES

1. Barvinskyi, B. (1927). *Dr Yuliiian Tselevych (23. III. 1843–24. XII. 1892). Yoho naukova diialnist na poli ukrainskoi istoriohrafii i etnohrafii v svitli davnishykh ta novishykh doslidiv [Dr. Yuliyian Tselevich (23. III. 1843–24. XII. 1892). His scientific activity in the field of Ukrainian historiography and ethnography in the light of older and more recent research]*. Lviv. 334 s. [in Ukrainian].
2. Barvinskyi, B. (1907). Zaiava [Statement]. *Ruslan*. Ch. 208. S. 3. [in Ukrainian].
3. Barvinskyi, B. (1905). *Zhygymont Keistutovych – velykyi kniaz lytovsko-ruskyi (1432–1440 rr.). Istorychna monohrafiia [Zhimont Keistutovych – Lithuanian-Russian Grand Duke (1432–1440). Historical monograph]*. Zhovkva, 169 s. [in Ukrainian].
4. Viddil rukopysiv Lvivskoi natsionalnoi naukovoï biblioteky imeni V. Stefanyka (VRNLNB named after V. Stefanyk) [Vasyl Stefanyk National Scientific Library of Ukraine in Lviv, Department of manuscripts (VRNLNB named after V. Stefanyk)]. F. 11. № Барв. 3500. P. 99. Арк. 5. [in Ukrainian].
5. Viddil rukopysiv Lvivskoi natsionalnoi naukovoï biblioteky imeni V. Stefanyka (VRNLNB named after V. Stefanyk) [Vasyl Stefanyk National Scientific Library of Ukraine in Lviv, Department of manuscripts (VRNLNB named after V. Stefanyk)]. F. 11. № Барв. 3495. Арк. 1. [in Ukrainian].
6. Halaichak T., Lutskyi O., Mykytiv B. ta in., uporiad. (1995). *Kulturne zhyttia v Ukraini. Zakhidni zemli. Dokumenty i materialy [Cultural life in Ukraine. Western lands. Documents and materials]*. Т. 1: (1939-1953). К.: Vyd-vo "Naukova dumka". 750 s. [in Ukrainian].
7. Hrushevskiy, M. (1907). Zlobna napast [A malicious attack]. *Dilo*. Ch. 246. S. 1. [in Ukrainian].

8. Hrushevskiy, M. (1993). *Istoriia Ukrainy-Rusy [History of Ukraine-Rus']*. T. 4. Kyiv : Nauk. dumka. 535 s. [in Ukrainian].
9. Hrushevskiy, M. (2021). *Shchodennyk (1902–1914 rr.) [Diary (1902–1914)]*: U dvokh tomakh. T. 1 (1902–1907) / Uporiad., vstupna stattia, komentari S. Pankova. Kyiv: IUAD im. M. S. Hrushevskoho NAN Ukrainy, 544 s. [in Ukrainian].
10. Hrushevskiy, M. (1902a). Retsenziia: Bohdan Barvynskiy – Zizd halytskoho kniazia Danyla z uhorskym korolem Beleiu IV v Preshburzi 1250 r. (istorychno krytychna analiza) [Bohdan Barvynskiy – The meeting of the Galician prince Danylo with the Hungarian king Belya IV in Preshburz in 1250 (historically critical analysis)]. *Zapysky NTSh*. T. L. S. 12-13. [in Ukrainian].
11. Hrushevskiy, M. (1902b). Do spravy khronologichnoi zviazy v Halytsko-volynskii litopysy. Kilka zamitok do stati B. Barvynskoho [Chronological connections in the Galician-Volyn annals. A few notes on the gender of B. Barvynskiy]. *Zapysky NTSh*. T. LII. S. 1-14. [in Ukrainian].
12. Derzhavnyi arkhiv Lvivs'koi oblasti (DALO) [State archives of Lviv Oblast]. F. 26. Op. 7. Spr. 1693. 12 ark. [in Ukrainian].
13. Derzhavnyi arkhiv Lvivs'koi oblasti (DALO) [State archives of Lviv Oblast]. F. 26. Op. 7. Spr. 599. Ark. 3. [in Ukrainian].
14. Derzhavnyi arkhiv Lvivs'koi oblasti (DALO) [State archives of Lviv Oblast]. F. 26. Op. 7. Spr. 600. Ark. 3. [in Ukrainian].
15. Derzhavnyi arkhiv Lvivs'koi oblasti (DALO) [State archives of Lviv Oblast]. F. 26. Op. 7. Spr. 601. Ark. 3. [in Ukrainian].
16. Derzhavnyi arkhiv Lvivs'koi oblasti (DALO) [State archives of Lviv Oblast]. F. 26. Op. 7. Spr. 602. Ark. 3. [in Ukrainian].
17. N. M. [Molchanovskiy M.]. (1902). Retsenziia: Bohdan Barvynskiy – Zizd halytskoho kniazia Danyla z uhorskym korolem Beleiu IV v Preshburzi 1250 r. (istorychno krytychna analiza) [Bohdan Barvynskiy – The meeting of the Galician prince Danylo with the Hungarian king Belya IV in Preshburz in 1250 (historically critical analysis)]. *Kyevskaia staryna*. T. LXXVI. S. 38-39. [in Ukrainian].
18. Telvak, V. (2016). "Istorychni vpravy" Mykhaila Hrushevskoho u Lvivskomu universyteti: sproba rekonstruktsii [Mykhailo Hrushevskiy's "Historical Exercises" at Lviv University: an attempt at reconstruction]. *Ukrainskyi arkhieohrafichnyi shchorichnyk. Nova seriia*. Vyp. 19/20. S. 313-322. [in Ukrainian].
19. Telvak, V. (2014). Lvivskiy universytet u stanovlenni istorychnoi shkoly Mykhaila Hrushevskoho [Lviv University in the formation of the historical school of Mykhailo Hrushevskiy]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp. 10. S. 46-52. [in Ukrainian].
20. Telvak, V. (2013). Mykhailo Hrushevskiy v otsinkakh svoikh uchniv (persha tretyna XX st.) [Mykhailo Hrushevskiy in the evaluations of his students (first third of the 20th century)]. *Istoriografichni doslidzhennia v Ukraini*. Vyp. 23. S. 160-197. [in Ukrainian].
21. Telvak, V. (2017). Mykhailo Hrushevskiy ta Oleksandr Barvynskiy na tli ukrainskoho rukhu kintsia XIX – pershoi tretyny XX stolittia [Mykhailo Hrushevskiy and Oleksandr Barvynskiy against the background of the Ukrainian movement of the end of the 19th – the first third of the 20th century]. *Zapysky NTSh. Pratsi Istorychno-filosofskoi sekti*. T. CCLXX. S. 82-102. [in Ukrainian].
22. Telvak V., Diadiuk M., uporiad. (2019). *Lystuvannia Mykhaila Hrushevskoho. T. 7: Lystuvannia Mykhaila Hrushevskoho z Oleksandrom Barvynskym [Correspondence of Mykhailo Hrushevskiy. T. 7: Correspondence of Mykhailo Hrushevskiy with Oleksandr Barvynskiy]*. Lviv; Kyiv; Niu-York; Ostroh. 208 s. [in Ukrainian].
23. Telvak V., Pedych, V. (2016). *Lvivska istorychna shkola Mykhaila Hrushevskoho [Lviv historical school of Mykhailo Hrushevskiy]*. Lviv. 440 s. [in Ukrainian].
24. Telvak V., Pedych, V. (2015). Lvivska istorychna shkola Mykhaila Hrushevskoho: kultura konfliktu [Mykhailo Hrushevskiy Lviv Historical School: Culture of Conflict]. *Spheres of culture. Journal of Philological, Historical, Social and Media Communication, Political Science and Cultural Studies*. Volume X. S. 234-241. [in Ukrainian].
25. Telvak V., Pedych, V. (2015). Lvivska istorychna shkola Mykhaila Hrushevskoho: stanovlennia, funktsionuvannia, struktura [Mykhailo Hrushevskiy Lviv Historical School: formation, functioning, structure]. *Galicja. Studia i materialy*. № 1. S. 229-251. [in Ukrainian].
26. Telvak V., Pedych, V. (2014). Lvivska istorychna shkola Mykhaila Hrushevskoho: komunikatyvna pryroda ta psykhologichnyi klimat [Mykhailo Hrushevskiy Lviv Historical School: communicative nature and psychological climate]. *Istoriografichni doslidzhennia v Ukraini*. Vyp. 25. S. 26-53. [in Ukrainian].
27. Telvak V., Pedych, V. (2015). Personalnyi sklad Lvivskoi istorychnoi shkoly Mykhaila Hrushevskoho: metodolohichni aspekt [Personnel of the Lviv historical school of Mykhailo Hrushevskiy: methodological aspect]. *Problemy humanitarnykh nauk. Seriia «Istoriia»*. Vyp. 36. S. 18-35. [in Ukrainian].
28. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy u m. Kyiv (CDIAUK) [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv]. F. 1235. Op. 1. Spr. 334. Ark. 1–11. [in Ukrainian].
29. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy u m. Lviv (CDIAUL) [Central State Historical Archive of Ukraine, Lviv]. F. 309. Op. 1. Spr. 42. Ark. 60 zv. [in Ukrainian].



**Наталія ЧУПРІНОВА,**

*orcid.org/0000-0003-0950-1410*

кандидатка філологічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін  
Національної академії Національної гвардії України  
(Харків, Україна) *chuprinova\_n@ukr.net*

**Ірина СЕВРУК,**

*orcid.org/0000-0001-5751-2216*

кандидатка філософських наук, доцентка,  
доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін  
Національної академії Національної гвардії України  
(Харків, Україна) *sevrukirina@ukr.net*

**Юлія СОКОЛОВСЬКА,**

*orcid.org/0000-0003-3778-0023*

кандидатка історичних наук, доцентка,  
доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін  
Національної академії Національної гвардії України  
(Харків, Україна) *sokolovskaja.yulia2012@ukr.net*

## **ЗНАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВНОСТІ ТА НАЦІОНАЛЬНОЇ СИМВОЛІКИ – ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ІСТОРИЧНОЇ СВІДОМОСТІ ТА ПАТРІОТИЗМУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ**

*У статті висвітлені особливості формування національно-історичної свідомості та патріотизму військовослужбовців через знання української державності та національної символіки. Визначено, що національно-патріотичне виховання військовослужбовців – це системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади та місцевого самоврядування, органів військового управління та громадських організацій патріотичного спрямування щодо формування високої національно-історичної свідомості та патріотизму, вірності Батьківщині. Виявлено, що найважливішим у військово-патріотичному вихованні є формування національно-історичної свідомості, любові до Батьківщини, до свого народу, бажання працювати на розвиток країни та готовності захищати Батьківщину. Встановлено, що необхідною умовою ефективного формування патріотичних переконань є звернення до військової історії Вітчизни, правдивий і всебічний виклад прикладів, аналіз успіхів і невдач. З'ясовано, що одним з основних принципів виховної роботи у Збройних Силах України та інших військових формуваннях України є «органічне поєднання у виховному процесі національних, історичних та культурних традицій з почуттям нового», а однією із цілей реалізації державної політики у воєнній сфері, сфері оборони та військового будівництва є «здійснення військово-патріотичного виховання допризовної та призовної молоді, особового складу ЗСУ на національно-історичних традиціях». Визначено, що зміст формування національно-історичної свідомості та патріотизму військовослужбовців розкривається через вивчення вітчизняної історії, культури, народних традицій, звичаїв та обрядів, а також через формування вміння самостійно оцінювати історичні події та факти минулого, повністю задовольняти актуальні, національно-культурні інтереси та досягати високих результатів у навчально-виховному процесі. Виявлено, що з метою підвищення патріотизму військовослужбовців, підготовки їх до сумлінного виконання конституційного обов'язку із захисту Вітчизни необхідна докорінна зміна підходів до організації роботи особового складу. Встановлено, що формування національно-історичної свідомості та патріотизму військовослужбовців в умовах війни супроводжується змінами законодавчої бази, оновленням військової символіки та обрядів на основі національної історичної спадщини.*

**Ключові слова:** історія, українська державність, національна символіка, національно-історична свідомість, патріотизм, військовослужбовець.

**Nataliia CHUPRINOVA,***orcid.org/0000-0003-0950-1410**Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;  
Associate Professor at the Department of Social Sciences and Humanities  
National Academy of the National Guard  
(Kharkiv, Ukraine) chuprinova\_n@ukr.net***Iryna SEVRUK,***orcid.org/0000-0001-5751-2216**Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor;  
Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Disciplines  
National Academy of the National Guard of Ukraine  
(Kharkiv, Ukraine) sevrukirina@ukr.net***Yuliia SOKOLOVSKA,***orcid.org/0000-0003-3778-0023**Candidate of Historical Sciences, Associate Professor;  
Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Disciplines  
National Academy of the National Guard of Ukraine  
(Kharkiv, Ukraine) sokolovskaja.yulia2012@ukr.net*

## **KNOWLEDGE OF THE HISTORY OF UKRAINIAN STATEHOOD AND NATIONAL SYMBOLS IS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE FORMATION OF NATIONAL AND HISTORICAL CONSCIOUSNESS AND PATRIOTISM OF MILITARY PERSONNEL**

*The article highlights the peculiarities of the formation of national-historical consciousness and patriotism of military personnel through knowledge of Ukrainian statehood and national symbols. It is determined that national-patriotic education of servicemen is a systematic and purposeful activity of state authorities and local self-government bodies, military administration bodies and public organizations of patriotic orientation aimed at forming a high national and historical consciousness and patriotism, loyalty to the Motherland. It is found that the most important thing in military-patriotic education is the formation of national and historical consciousness, love for the Motherland, for its people, the desire to work for the development of the country and the readiness to defend the Motherland. It is established that a prerequisite for the effective formation of patriotic beliefs is an appeal to the military history of the Motherland, a truthful and comprehensive presentation of examples, and an analysis of successes and failures. It is established that one of the main principles of educational work in the Armed Forces of Ukraine and other military formations of Ukraine is "an organic combination of national, historical and cultural traditions with a sense of the new in the educational process", and one of the goals of the implementation of the State policy in the military sphere, defense and military construction is "the implementation of military-patriotic education of pre-conscript and conscript youth, personnel of the Armed Forces of Ukraine on the basis of national and historical traditions". It is determined that the content of the formation of national-historical consciousness and patriotism of servicemen is revealed through the study of national history, culture, folk traditions, customs and rituals, as well as through the formation of the ability to independently assess historical events and facts of the past, to fully satisfy current, national and cultural interests and to achieve high results in the educational process. It is found that in order to increase the patriotism of military personnel, to prepare them for the conscientious fulfillment of their constitutional duty to protect the Motherland, a radical change in approaches to the organization of personnel work is necessary. It is established that the formation of national-historical consciousness and patriotism of servicemen in the conditions of war is accompanied by changes in the legislative framework, updating of military symbols and rituals on the basis of national historical heritage.*

**Key words:** *history, Ukrainian statehood, national symbols, national-historical consciousness, patriotism, military personnel.*

**Постановка проблеми.** В умовах збройної агресії ворога проти України важливим завданням загальнодержавного значення залишається формування національно-історичної свідомості та патріотизму у кожної особистості, зокрема у військовослужбовців, оскільки кожен повинен розуміти своє минуле, щоб стати корисним

у теперішньому та майбутньому. Так, минуле об'єктивується у відповідних культурних формах (традиції, пам'ятники, мемуари тощо) і існує у формі національно-історичної свідомості. Тому сьогодні особливо зростає роль національно-історичної свідомості як одного з регуляторів суспільної дії в критичні та кризові моменти.

Основним завданням сучасної військової освіти є не лише набуття майбутніми військовослужбовцями міцних знань, а й формування національно-історичної свідомості та патріотизму відповідно до загальнолюдських і національних цінностей. Проблема формування національно-історичної свідомості та патріотизму військовослужбовців є особливо актуальною в наш час. Тому в умовах збройного вторгнення зміцнення патріотизму через формування національно-історичної свідомості особового складу Збройних Сил України стало актуальним завданням вітчизняного військового вишколу.

**Аналіз досліджень.** Над питаннями формування національно-історичної свідомості та патріотизму військовослужбовців через знання історії української державності та національної символіки працює багато науковців, зокрема на особливу увагу заслуговують такі вчені як В. Глушук, О. Пашкова, Л. Сидоренко та інші.

**Мета статті** передбачає висвітлення особливостей формування національно-історичної свідомості та патріотизму військовослужбовців через знання української державності та національної символіки.

**Виклад основного матеріалу.** Агресія ворога проти України з особливою яскравістю виявила патріотичну проблему українського суспільства, необхідність рішучих і дієвих заходів щодо посилення обороноздатності та військово-патріотичного виховання громадян, особового складу армії та флоту. Відновлення положень Конституції України, процес реформування та розвитку Збройних Сил України з огляду на сучасні події в державі мають посилити виховний вплив на підрозділи та особовий склад підрозділів, поважати українські традиції та духовні цінності, формувати національно-історичну свідомість військовослужбовців, підвищувати розвиток високих морально-бойових якостей, морально-психологічну підготовку щодо захисту Вітчизни. Зрештою, це те, що допомагає будь-якому військовослужбовцю виявляти бойову готовність.

Національно-патріотичне виховання військовослужбовців – це системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади та місцевого самоврядування, органів військового управління та громадських організацій патріотичного спрямування щодо формування високої національно-історичної свідомості та патріотизму, вірності Батьківщині (Глушук, 2013: 208).

Національно-історична свідомість та патріотизм військовослужбовців мають ґрунтуватися на знанні історико-культурних традицій України, героїзму захисників: воїнів Київської Русі, українських козаків, січових стрільців, борців проти

німецького фашизму та сталінського тоталітаризму, правозахисників 60–70-х рр. ХХ ст. Військовослужбовці повинні стати патріотами України. Найважливішим у військово-патріотичному вихованні є формування національно-історичної свідомості, любові до Батьківщини, до свого народу, бажання працювати на розвиток країни та готовності захищати Батьківщину. Звідси – утвердження в індивідуальній свідомості та почуттях патріотичних цінностей, переконань та поваги до культурно-історичного минулого України.

Доцільно відзначити, що необхідною умовою ефективного формування патріотичних переконань є звернення до військової історії Вітчизни, правдивий і всебічний виклад прикладів, аналіз успіхів і невдач. Історія українського народу багата на приклади патріотичних подвигів в ім'я Батьківщини, в історії козацтва, в якому українці втілювали найкращі якості патріота і воїна. Козак – це вільна людина, борець за спільне благо, волю, правду і Вітчизну. Наприклад, великий український патріот Б. Хмельницький об'єднав багатьох прихильників української національної ідеї; тут також не можливо не згадати видатного вченого та громадсько-політичного діяча М. Грушевського та незабутні подвиги мільйонів патріотів в історії української державності. Патріотизм, національна гордість і впевненість у собі не можна сприймати як належне, оскільки патріотами не народжуються, ними стають. Патріотизм – це невіддільна людська якість, яка розвивається багатьма шляхами та різними засобами. Формування патріотизму військовослужбовців базується на рідній мові, історії, культурних надбаннях народу, звичаях і традиціях. На зміну національній самосвідомості приходить національна гордість.

З проголошенням незалежності України розпочалася виховна робота майбутніх військовослужбовців на основі нових ціннісних орієнтацій. Зі скасуванням радянської символіки, редизайном наочної пропаганди, перевлаштуванням «ленінської кімнати», впровадженням нової державної та військової символіки, відзначенням національних і військових свят засоби виховання набули нового значення. На початку Незалежності України здійснення військово-патріотичного виховання майбутніх військовослужбовців визначалося впливом багатьох чинників: зверненням до національної військово-історичної спадщини, зокрема, історичних подій, пов'язаних з національно-визвольним рухом українського народу, вірністю Україні; нової культури взаємовідносин військового колективу на основі вірності присязі; збереження національної спадщини шляхом вій-

ськово-патріотичного виховання (символів, традицій, обрядів тощо); співпраці з країнами СНД, створення спільного меморіального простору (Пашкова, 2021).

Процес державотворення дуже серйозно поставився до питання розвитку державної власності. Важливою подією на цьому шляху стало створення власної армії, яка б гарантувала національну незалежність, територіальну цілісність і захист національного суверенітету.

Так, Закони України «Про оборону України» (Закон України «Про оборону України», 1991) та «Про Збройні сили України» (Закон України «Про Збройні Сили України», 1991) визначили, що Збройні Сили України використовують державну мову, а військово-патріотичне виховання військовослужбовців здійснюється на національно-історичних традиціях народу України. Ці документи щодо виховання військовослужбовців, прийняті на початку Незалежності України, висунули потребу формування у військовослужбовців національної свідомості, любові до України, української мови, історії, свого народу, українських традицій та культури.

Так, у Концепції виховної роботи у Збройних Силах та інших військових формуваннях України (Указ Президента України «Про Концепцію виховної роботи у Збройних Силах та інших військових формуваннях України», 1998), одним з основних принципів виховної роботи у Збройних Силах України та інших військових формуваннях України є «органічне поєднання у виховному процесі національних, історичних та культурних традицій з почуттям нового».

Указ Президента України «Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 25 березня 2021 року «Про Стратегію воєнної безпеки України» (Указ Президента України «Про рішення Ради національної безпеки і оборони України «Про Стратегію воєнної безпеки України», 2021) затверджує, що однією із цілей реалізації державної політики у воєнній сфері, сфері оборони та військового будівництва є «здійснення військово-патріотичного виховання допризовної та призовної молоді, особового складу ЗСУ на національно-історичних традиціях». Окрім того, важливим пріоритетом такого виховання є «наращування спроможностей Збройних Сил України, сил територіальної оборони у їх складі, інших складових сил оборони до виконання покладених завдань» шляхом «підготовки до військової служби та військово-патріотичне виховання молоді, запровадження підготовки громадян до всеохоплюючої оборони України».

Зміст формування національно-історичної свідомості та патріотизму військовослужбовців розкривається через вивчення вітчизняної історії, культури, народних традицій, звичаїв та обрядів, а також через формування вміння самостійно оцінювати історичні події та факти минулого, повністю задовольняти актуальні, національно-культурні інтереси та досягати високих результатів у навчально-виховному процесі.

З метою підвищення патріотизму військовослужбовців, підготовки їх до сумлінного виконання конституційного обов'язку із захисту Вітчизни необхідна докорінна зміна підходів до організації роботи особового складу. Одним із таких підходів є перегляд визначної ролі національної історії та військових традицій у суспільстві та військовому житті, виховання військовослужбовців, молоді та всіх громадян. Ці традиції втілюють здобутки попередніх поколінь українських воїнів і вважаються міцним моральним орієнтиром для нинішнього покоління, яке захищає Вітчизну. Важливим завданням співпраці з особовим складом є використання багатого потенціалу військових традицій у формуванні національно-історичної свідомості військовослужбовців, кращих якостей громадян-патріотів, військових професіоналів, готових до виконання поставлених бойових завдань в будь-яких умовах (Сидоренко, 2020).

Формування національно-історичної свідомості та патріотизму військовослужбовців в умовах війни супроводжується змінами законодавчої бази, оновленням військової символіки та обрядів на основі національної історичної спадщини. Практика відходу від радянського вшанування пам'яті через прийняття Закону України «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки» (Закон України «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки», 2015) позитивно вплинула на формування національно-історичної свідомості та патріотизму військовослужбовців.

У 2017 році наказом Генерального штабу Збройних Сил України № 108 затверджено Інструкцію з організації національно-патріотичної підготовки у Збройних Силах України (Наказ Генерального штабу Збройних Сил України «Про затвердження Інструкції з організації національно-патріотичної підготовки у Збройних Силах України», 2017), яка має на меті формування національного світогляду та національної самосвідомості особового складу на основі знання військовослужбовцем історичного процесу національного державотворення та

бойових традицій становлення військових формувань та сучасних Збройних Сил України.

Доцільно зауважити, що формування національно-історичної свідомості та патріотизму військовослужбовців здійснюється шляхом популяризації військової історії: вручення почесних звань, запровадження військово-професійних свят та впровадження нових форм одягу. Також варто звернути увагу на запровадження нового військового вітання, які сьогодні досить популярне і серед пересічних громадян.

Одним із найпоширеніших і найдавніших військових ритуалів є військове вітання. У ранньому середньовіччі не було чітко визначеного військового вітання. Повага виражалася звичайною для того часу поведінкою: поклони, зняття капелюха. Коли лицарі не мали наміру брати участь у бою, вони утримувалися від носіння шоломів на зібраннях. Згодом заборони зникли, але звичай підносити руку до головного убору на знак доброти та поваги залишився. Пізніше це було закріплено законом як обов'язковий знак військової ввічливості при зустрічі з солдатами. Ритуал військового вітання існує вже багато століть. Вітання означає підтвердження вірності військовому братерству. Так, 4 жовтня 2018 р. Верховна Рада України ухвалила нове вітання для Збройних сил – «Слава Україні! Героям Слава!», прийнявши Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо вітання «Слава Україні! – Героям слава!»» (Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо вітання «Слава Україні! – Героям слава!»», 2018).

Крім того, у Статуті внутрішньої служби Збройних сил України відбулося впорядкування ритуалу підняття Державного прапора України. Раніше офіційні особи вітали військовослужбовців на церемонії нагородження, а військовослужбовці тричі вигукнули «Слава». Тепер під час вручення прапора говорять словами «Слава Україні!», а військовослужбовці відповідають «Героям слава!».

Знання історії української державності та національної символіки як важливої складової формування національно-історичної свідомості

та патріотизму військовослужбовців повинно передбачати: засвоєння знань з історії України та українського війська; знання культури, традицій, звичаїв та національної символіки власного народу, шанобливе ставлення до рідної мови; знання важливих подій в країні; уміння оцінювати власну патріотичну вихованість та вихованість підлеглих; гордість за свою країну, почуття приналежності до свого народу та країни.

Військово-патріотична система виховання військовослужбовців включає сукупність високих світоглядних, морально-психологічних, героїко-моральних, фізичних і військових якостей, необхідних для виконання патріотичного обов'язку. Для підвищення ефективності виховання патріотичних якостей у військовослужбовців доцільно забезпечити: зміцнення раціональної, мотиваційної, емоційно-вольової сфери особистості військовослужбовців через патріотичні та народознавчі педагогічні знання; врахування особистого життєвого досвіду військовослужбовців; усвідомлення національної історії, культури, традицій і звичаїв, свідомості минулого і сьогодення; виховання вміння самостійно оцінювати сучасні історичні події та факти.

Водночас виклик, який постає перед Україною на цьому етапі, полягає в тому, що знання історії є джерелом духовної та моральної сили військовослужбовців та передбачає формування у них національно-історичної свідомості та патріотизму.

**Висновки.** Таким чином, в результаті проведеного дослідження висвітлено питання ролі знання історії української державності та національної символіки у формуванні національно-історичної свідомості та патріотизму. Визначено, що формування національно-історичної свідомості та патріотизму військовослужбовців має ґрунтуватися на знанні рідної мови, історії, культурних надбань, звичаїв, історико-культурних традицій України, героїзму захисників. Розглянуто ключові аспекти формування національно-історичної свідомості та патріотизму військовослужбовців в період Незалежності України, які регламентуються прийняттям низки нормативних документів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Глушук В. Стан військово-патріотичного виховання військовослужбовців Збройних сил України та членів їх сімей. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова*. 2013. Вип. 111. С. 206–214.
2. Пашкова О. О. Військово-патріотичне виховання курсантів вищих військових навчальних закладів України (1991-2019): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: 20.02.22. Київ, 2021. 19 с.
3. Про внесення змін до деяких законів України щодо вітання «Слава Україні! – Героям слава!»: Закон України від 04.10.2018 № 2587-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2587-19#Text>
4. Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки: Закон України від 09.04.2015 № 317-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/317-19#Text>

5. Про затвердження Інструкції з організації національно-патріотичної підготовки у Збройних Силах України: Наказ Генерального штабу Збройних Сил України від 28 березня 2017 року № 108. URL: <https://dovidnykmpz.info/wp-content/uploads/2018/07/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7-%D0%93%D0%A8-%E2%84%96108-%D0%86%D0%BD%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F-%D0%9D%D0%9F%D0%9F.pdf>
6. Про Збройні Сили України: Закон України від 06.12.1991 № 1934-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1934-12#Text>
7. Про Концепцію виховної роботи у Збройних Силах та інших військових формуваннях України: Указ Президента України від 04.09.1998 № 981/98. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/981/98#Text>
8. Про оборону України Закон України від 06.12.1991 № 1932-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1932-12#Text>
9. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 25 березня 2021 року «Про Стратегію воєнної безпеки України»: Указ Президента України; Стратегія від 25.03.2021 № 121/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/121/2021#Text>
10. Сидоренко Л. Особливості військово-історичних традицій у Збройних Силах України. *Військо-історичний меридіан. Електронний науковий фаховий журнал*. 2020. Випуск 1 (27). С. 144-154.

## REFERENCES

1. Hlushuk V. (2013). Stan viiskovo-patriotichnoho vykhovannia viiskovosluzhbovtziv Zbroinykh syl Ukrainy ta chleniv yikh simei [The state of military and patriotic education of servicemen of the Armed Forces of Ukraine and their family members]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. Drahomanova – Scientific notes of the National Pedagogical University named after M. Drahomanov*, 111, 206–214 [in Ukrainian].
2. Pashkova O. O. (2021). Viiskovo-patriotichne vykhovannia kursantiv vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladiv Ukrainy (1991 2019): avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ist. nauk: 20.02.22. [Military and patriotic education of cadets of higher military educational institutions of Ukraine (1991 2019): author's abstract. thesis for obtaining sciences. candidate degree history Sciences: 20.02.22]. Kyiv [in Ukrainian].
3. Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo vitannia «Slava Ukraini! – Heroiam slava!»: Zakon Ukrainy vid 04.10.2018 № 2587-VIII [On making changes to some laws of Ukraine regarding the greeting "Glory to Ukraine! - Glory to heroes!": Law of Ukraine dated 04.10.2018 No. 2587-VIII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2587-19#Text> [in Ukrainian].
4. Pro zasudzhennia komunistychnoho ta natsional-sotsialistychnoho (natsystytskoho) totalitarnykh rezhymiv v Ukraini ta zaboronu propahandy yikhnoi symvoliky: Zakon Ukrainy vid 09.04.2015 № 317-VIII [On the condemnation of the communist and national socialist (Nazi) totalitarian regimes in Ukraine and the prohibition of propaganda of their symbols: Law of Ukraine dated 04/09/2015 No. 317-VIII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/317-19#Text> [in Ukrainian].
5. Pro zatverdzhennia Instruksii z orhanizatsii natsionalno-patriotichnoi pidhotovky u Zbroinykh Sylakh Ukrainy: Nakaz Heneralnoho shtabu Zbroinykh Syl Ukrainy vid 28 bereznia 2017 roku № 108 [On the approval of the Instructions for organizing national-patriotic training in the Armed Forces of Ukraine: Order of the General Staff of the Armed Forces of Ukraine dated March 28, 2017 No. 108]. URL: <https://dovidnykmpz.info/wp-content/uploads/2018/07/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7-%D0%93%D0%A8-%E2%84%96108-%D0%86%D0%BD%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F-%D0%9D%D0%9F%D0%9F.pdf> [in Ukrainian].
6. Pro Zbroini Syly Ukrainy: Zakon Ukrainy vid 06.12.1991 № 1934-XII [On the Armed Forces of Ukraine: Law of Ukraine dated December 6, 1991 No. 1934-XII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1934-12#Text> [in Ukrainian].
7. Pro Kontseptsiu vykhovnoi roboty u Zbroinykh Sylakh ta inshykh viiskovykh formuvanniakh Ukrainy: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 04.09.1998 № 981/98 [On the Concept of educational work in the Armed Forces and other military formations of Ukraine: Decree of the President of Ukraine dated September 4, 1998 No. 981/98]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/981/98#Text> [in Ukrainian].
8. Pro oboronu Ukrainy Zakon Ukrainy vid 06.12.1991 № 1932-XII [On the Defense of Ukraine Law of Ukraine dated 06.12.1991 No. 1932-XII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1932-12#Text> [in Ukrainian].
9. Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 25 bereznia 2021 roku «Pro Stratehiu voiennoi bezpeky Ukrainy»: Ukaz Prezydenta Ukrainy; Stratehiia vid 25.03.2021 № 121/2021 [On the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine dated March 25, 2021 "On the Military Security Strategy of Ukraine": Decree of the President of Ukraine; Strategy of March 25, 2021 No. 121/2021]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/121/2021#Text> [in Ukrainian].
10. Sydorenko L. (2020). Osoblyvosti viiskovo-istorychnykh tradytsii u Zbroinykh Sylakh Ukrainy [Peculiarities of military-historical traditions in the Armed Forces of Ukraine]. *Viisko-istorychnyi meridian. Elektronnyi naukovyi fakhovy zhurnal – Military-historical meridian. Electronic scientific journal*, 1 (27), 144-154 [in Ukrainian].

## **МУКТЕЇТВОЗНАВСТВО**

UDC 7.06: 77.03/.08.

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-4>

**Anna SAFRONOVA,**

*orcid.org/0000-0003-4215-2646*

*Phd,*

*Postdoctoral Researcher at The Faculty of Art and Design*

*West University in Timișoara*

*(Timișoara, Romani) elrossa@ukr.net*

**Olena SAFRONOVA,**

*orcid.org/0000-0002-3887-4825*

*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor,*

*Associate Professor at the Department of Fine Arts and Architectural Graphics*

*Kyiv National University of Construction and Architecture*

*(Kyiv, Ukraine) safronova.oo@knuba.edu.ua*

**Valeriy SAFRONOV,**

*orcid.org/0000-0002-7300-9861*

*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor,*

*Professor at the Department of Environmental Design*

*Mykhailo Boichuk Kyiv State Academy of Decorative Applied Arts and Design*

*(Kyiv, Ukraine) dkino@ukr.net*

### **FEMENOLOGICAL FEATURES OF CONTEMPORARY UKRAINIAN “ZINES” AND THEIR DEVELOPMENT IN THE UKRAINIAN ART SPACE**

*In recent years, «zine culture», as the most accessible way for an artist to communicate with the viewer, a universal form of self-expression of the author, is gaining more and more popularity in the Ukrainian art space. The purpose of the research is to distinguish the concept of «zine» as a creative published project of an artist, an art-historical analysis of their features and level of development on the territory of Ukraine. The work uses the methods of literary-analytical and systematic historiographical analysis. In order to classify Ukrainian zines by design and subject, the authors analyzed the compositional and stylistic features, external and internal form and content of samples, that were recognized in Ukrainian and partly in European art spaces. It is determined that Ukrainian zines follow European traditions in design and general concept, however, they are rarely presented in the form of a magazine. Ukrainian art zines can be conditionally classified into graphic ones, consisting of a small amount of text and illustrations, photographic ones, where the text is completely absent or is presented in the form of short captions with the information about place and date, and zines-collages, where the text and illustration are in most cases combined into a single image. Catalog zines have become an interesting phenomenon in the art space. A distinctive feature of such zines can be traced in a calmer and more refined design in comparison with individual projects. Despite of this fact, using of the «grunge» elements, a freer layout than in classic editions, and inexpensive production remains (soft cover, thin sheets). It was determined that Ukrainian zines raise the current problems of the country, rarely with introduction of the traditional aesthetics of Ukrainian folklore into the work. Ukrainian artists operate with the simplest and «fastest» means of conveying a message – thus, zines most often use simple «everyday», «amateur photos», collage, simple graphic drawings with minimal use of bright color spots, and at the same time, zines have an important social meaning, reflecting political or cultural problems.*

**Key words:** collage, zines, art books, artist book, fanzines,

**Анна САФРОНОВА,**  
orcid.org/0000-0003-4215-2646  
Phd,

постдокторант факультету мистецтва і дизайну  
Східного університету м. Тімішоара  
(Timișoara, Romania) elrossa@ukr.net

**Olena САФРОНОВА,**  
orcid.org/0000-0002-3887-4825

кандидат технічних наук, доцент,  
доцент кафедри образотворчого мистецтва і архітектурної графіки  
Київського національного університету будівництва і архітектури  
(Київ, Україна) safronova.oo@knuba.edu.ua

**Валерій САФРОНОВ,**  
orcid.org/0000-0002-7300-9861

кандидат технічних наук, доцент,  
професор кафедри дизайну середовища  
Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну  
імені Михайла Бойчука  
(Київ, Україна) dkino@ukr.net

## ФЕМЕНОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ «ЗИНІВ» ТА ЇХ РОЗВИТОК В УКРАЇНСЬКОМУ МИСТЕЦЬКОМУ ПРОСТОРІ

Останнім часом в українському мистецькому просторі все більшої популярності набуває так звана «культура зінів», що надає митцю найдоступніший спосіб спілкування з глядачем, універсальну форму самовираження. Завданням дослідження є виокремлення поняття «зину» як творчого опублікованого проекту митця, мистецтвознавчий аналіз їх особливостей та рівня розвитку на території України. У роботі використано методи літературно-аналітичного та системного історіографічного аналізу. Щоб класифікувати українські журнали за дизайном та тематикою, автори проаналізували композиційно-стилістичні особливості, зовнішню та внутрішню форму та зміст зразків, які отримали визнання в українському та частково європейському мистецькому просторі. Встановлено, що українські «зіни» наслідують європейські традиції в дизайні та загальній концепції, однак вони рідко представлені у формі журналу. Українські мистецькі «зіни» можна умовно розділити на графічні, що складаються з невеликої кількості тексту та ілюстрацій, фотографічні, де текст повністю відсутній або поданий у вигляді коротких підписів із зазначенням місця та дати, та зіни-колажі, де текст і ілюстрація в більшості випадків поєднані в одне зображення. Зіни-каталоги стали новим явищем в арт-просторі. Відмінною рисою таких зінів є більш спокійний і вишуканий дизайн у порівнянні з іншими проектами. Незважаючи на це, зберігається використання елементів «гранжу», вільніша верстка, ніж у класичних виданнях, недороге виготовлення (м'яка обкладинка, тонкі аркуші). Визначено, що для українських «зінів» характерним є звернення до актуальних проблем країни, рідше із впровадженням у творчість традиційної естетики українського фольклору. Українські митці оперують найпростішим і «найшвидшим» засобом передачі меседжу – так, журнали найчастіше використовують прості «повсякденні», «аматорські фото», колажі, прості графічні малюнки з мінімальним використанням яскравих кольорових плям, і водночас «зіни» мають важливе соціальне значення, відображаючи політичні чи культурні проблеми.

**Ключові слова:** апропріація, колаж, фотомонтаж, зіни, арт-фемінізм, панк-зіни, готові фотографії та зображення, арт-буки, засоби масової інформації.

**Introduction.** At the initial stage of development, printing as a mean of global communication, was not accessible to a major portion of the world population and broadcasted only messages that were controlled by the state and a privileged circle of people. However, over time, due to the progress in digital technologies, such mode of visual self-expression and communication has acquired a mass character and a variety of forms. Among them it is necessary to single out a phenomenon of «zines». Firstly, zines

were amateur small-circulation publications appeared within the underground culture as a form of protest against censorship, official sources of information (newspapers, non-fiction magazines, the official press), commercial magazines. And eventually they consistently have become one of the type of creative publication (photo albums, illustrated books, etc.). A finished project traditionally imitates hand-crafted albums, but its form may vary from case to case depending on the creative idea of an artist.



Nowadays, «zine» remains the most effective and affordable way of expression for both a beginners and established artists. Zine culture continues to function and develop not only in a narrow community of admirers and representatives of marginized art, but also it is beginning to take part in the exhibition spaces of numerous festivals in European countries and US, on Internet resources worldwide.

The key characteristics of zines includes exclusivity (small or single edition); lack of market orientation (predominance of self-publishing); complete freedom in stylistic and design decisions, provocative and ambiguous deliberately sloppy or distracting layouts that ignore basic standards of grids and traditional combination of elements of graphic and textual parts. In the Ukrainian art space, «zines» have emerged relatively recently. Today they are represented at the «IZONE», «Mystetsky Arsenal», on independent meetings in galleries where artists show their projects (in «BURSA», «IZONE», «Plivka spaces») on events organized by «IST Publishing»); in Pinchuk art center library, «Library 665», as well as in the specific art publishing houses sites or directly on the artist's page. In addition, the lectures and workshops conducted by various artist provide a comprehensive analysis of subject and foster the spread of art practices of zine-making (a series of workshops by Boris Filonenko on «Book Champions Weekend», a workshops within the framework of «Kyiv Book Fest Izone», artist talks and lectures on «Book Arsenal», lectures from School of visual communications).

**Analysis of previous research.** In recent decades, the study of zine culture has received widespread coverage among the international scientific and mass Internet space. Enough attention has been paid to the formation and various trends of zine in foreign art criticism and, in particular, in sociology. Zine phenomenon is distinguished by genre diversity and technical versatility which led to different directions and issues in reseaches. Special attention is given to such aspects as: possible ways of storing and displaying zines within libraries and other spaces (DeVoe, Duff, 2022: 73–83); an analysis of the approaches and techniques can then be used to create a zine (Kiersten, 2022: 313–316); the significance and historical evolution of zines as a mean of communication and opposition to official media (Baker, Cantillon, 2022: 539–561); zines as «proletarian» and «accessible» art and a means of communication on digital platforms and in real spaces (Blake, 2020).

At the same time, the issues of zine design, its analysis in terms of its value as art object have not been given due attention. In the works devoted to the

artist's books or artbooks, a «zine» is classified in one of possible types of printed products that can be made by artist.

This systematic review has also highlighted that there is a lack of scientific data regarding the phenomena of zines in Ukrainian art history. Among the scientific works closely related to zine publications, it is worth highlighting an article (Milchevych, Zhuk, 2020: 533–538), where a ground analysis of the artist's book and artbook is given. However, the phenomenon of Zin-culture and zines as a separate category of artist's book has not yet been isolated and described.

**Statement of the problem.** A fragmentation of consideration and selectivity of the approaches to the problem, confusion in the definitions of «art book» and «zine» and their actual mixing resulted in different sorts of issues, which does not contribute to the creation of a holistic view of the development of zine design and its regional specificity.

The major challenge in the elaboration of definition of artbook and zines are piecemeal and fragmented character of the issue and approaches, the diversity of opinions are covered. It becomes relevant to carry out a comprehensive art history study of the genesis of development and the principles of the formation of «zine culture» and «zines» as a vehicle for free expression, self-discovery and critical thinking. A thorough comprehensive study of Ukrainian zines with their inherent worldview contributes to a deep understanding of this phenomenon and its place in latest artistic processes. The task of the research is to distinguish the place of zines in the contemporary art spaces and to provide an art-historical analysis of its features and the level of its development in the territory of Ukraine. In order to classify Ukrainian zines by design and theme, the authors analyzed the works that received recognition in the Ukrainian and European art spaces.

**Results of the research.** The history of the formation of zines has different versions in scientific sources. Some authors trace their origin to political cartoons and pamphlets of the 19th and 20th centuries in France. However, the majority of researchers connect the penetration of zines into mass culture with the spread of a large number of small newspapers and magazines, which became widespread in the 1930s. Dissatisfaction with the official press and lack of diversity, the desire to express own opinion, to tell their story, led to the fact that American fans of science fiction, often through social club, began to publish «magazines for fans» or «fan-zines» to share science fiction stories and communicate with public (Brown, Hurley, 2021).

Thus, the zine was created as an oppositional and marginal publication within a certain community and became a great way to establish new relationships with like-minded individuals. This view is supported by other researchers. For example, Sarah Baker and Zelmarie Cantillon have suggested that zineing is not only about writing and reading but also about community formation and social intervention (Baker, Cantillon, 2022: 539–561). In addition, Janice Radway in her study consider a zine as a tool for radical social justice, analyzing its role centralizing decentralized communities (Radway, 2011: 140–150).

On the example of feminist wave in zine culture, Vong.S. says, that Zines became a tool for women in particular to critique and reimagine popular stories from a feminine point of view, or to feature leading female characters (Vong, 2016: 62–80).

Janet Zweig focuses on the influence of magazines on the formation of modern artbooks. About her opinion, zines have broadened the scope of publication and have made the entire enterprise more lively and current and they've created a venue for all kinds of eccentric expression (Zweig, 1998: 4–5).

Due to the spread of social networks, since 2000 all kinds of online communities and online diaries, Internet communication and the consumption of visual information via the Internet have been actively developing. Online programs are emerging that provides an easy method of creating zines and other printed publications.

Note that there are a large number of classifications of zines, often formed by the fans of the genre, who collect them. In article of Susan Thomas zines are treated as objects of art – «art zines», if they were created by an artist or their group (Thomas, 2009: 27–38). Such zines may include artistic illustrations, text (often handwritten), photographs, and decorative elements. A distinctive feature of such magazines is the complete absence of advertising messages.

Summarizing the views of many authors on the modern zine, as well as the experience of their presentation at various exhibitions and thematic forums, we can conclude that modern zines should be classified as non-commercial fiction books with their own stylistic and thematic features, as the most unfiltered personal expression.

Small publishing houses with such artistic books are constantly emerging in Ukraine. Their responsibilities include supporting young people and their projects, organizing events for the dissemination of knowledge about zines, art books and artist's books as festivals, book fairs, lectures, etc. They provide freedom of self-expression, and as

result, offer a highly creative and personalized way to explore, critique and reflect on a particular topic through a variety of graphic design media.

However, it should be emphasized that almost all of them, as a rule, do not exist for a long time as they are unable to compete in the art markets with relatively large publishing houses. Hence, the majority of Ukrainian zines are published at the expense of the authors. However, a number of publishing houses that emerged in 2017–2020 have expanded the collections of libraries with new works and discovered talented artists who continue to promote themselves with the help of independent works. Among the art-oriented major publishing houses in Ukraine that actively print art-books of already well-known photographers and artists, «Red Zett», «IST Publishing», «BOOKSHA» should be singled out.

The zine itself can be published as a mini-magazine on the initiative of a small team of interested groups (designer, editor, illustrator, photographer), or it can be a completely original project once created by one author independently. In the latter case, it often consists of illustrations, accompanied by own texts of an artist. In this case, the author can publish under the pseudonym, for example, «Alyoshenka», «Kokoshka», etc.

As a mini-magazines, devoted to art and made by group of artists, zines often include the works of different artists and sometimes contain interviews and personal statements. In a New York Times article describing independent art magazines, claims that they are an «update of the fanzine» and have an «irreverent, sometimes loopy voice sustained by attitude rather than subject matter» (Pressler, 2006). Deliberately carelessness design, «random» color spots and active graphic elements are the features of such editions.

In general, according to their design decision, contemporary art zines can be conditionally divided into photographic (consisting exclusively of photographs), graphic (including various graphic images), zine-collages (combining photographic images, graphics and texts).

A photographic zine is an independent project of a photographer and consists of a series of photographs dedicated to a specific topic. The zines of Ukrainian photographers resemble the classic photo books of the 1960–1970s with the simplest layout and design. Such zines contain a series snapshot photography, including home-made shots border on porn, as well as deliberately unartistic pictures with everyday objects. Such approach brings them closer to the tradition of phototypology, which was founded by Ed Ruscha in his famous Twenty-Six Gasoline Stations

in America 1963 and projects of German artists Bernd and Hilla Becher (link to yourself here). Ukrainian photographers often turn to the themes of physicality, self-discovery and the self-identification of own personality and inhabitancy. Most of the photographs are of documentary character reflecting the realities of the present, often directly or indirectly pertain to the social problems.

A number of publications by a young Kiev artist working in the direction of conceptual art Sasha Kurmaz, are devoted to the topic of corporality, including «Concrete and sex» (2013), «Poisonous Berries» and «Paradise», which consist of the photographs taken at a series of parties, «Scheme» (which for cutting parties) – in 2017.

One of the most renowned zine in this category is zine of Ukrainian photography artist Roman Pyatkovka. This category also includes a zine that received a number of nominations at international festivals, photobooks of the representative of the Kharkov school of photography, the «Meteoprognoz» (fig. 1).

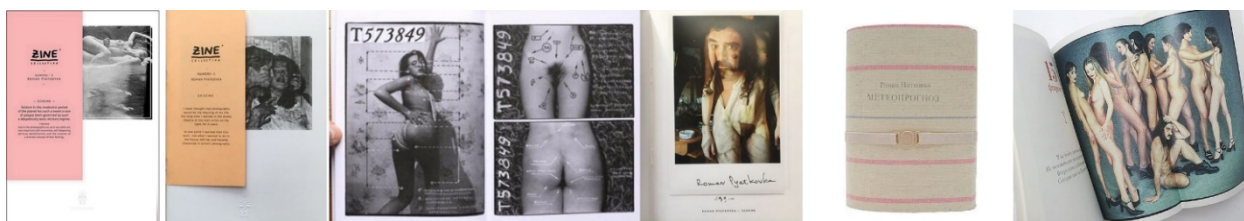
Examples of zines based on phototypology are «Autopilot» by Pasha Open, «Abandoned Cars», «Out of time» (fig. 2) and «HelpMe» by Taras Bychko. The

latter consists of photographs of homeless people asking for help. The social subtext of these zines is very expressive.

The theme of self-identification is touched upon in the zine «Quiet days». The work is created by a group of authors – the layout is done by the designer and photographer Alexander Bychenko, the text is written by the curator and ex-photo editor of Esquire Ukraine Anton Ivanov, and the drawings on the pages belong to the two-year-old son of Yuriy. The series included in the zine was shot by Yuriy Salabay during 2008–2010 in Sweden and Ukraine and is filled with an atmosphere of nostalgia for the past (fig. 3).

To summarize, it should be added that the visual strategy of photography is simple and as unbiased as possible and its aesthetic is closed to the wave of «snapshot».

The other type of zines, conditionally called a graphic zine is fully written and uniquely designed project of an artist in most cases, but it can sometimes represent a finished illustrated work of other author, where the graphic part tends to a classic illustration or comics. Such zines represent visual energy and fluidity that the linear typescript of a standard book or



**Fig. 1. «Meteoprognoz» («ForeCast», 2018) by Roman Pyatkovka.**  
<https://fotoplenka.in.ua/ua/p1513515527- kniga-meteoprognoz-roman.html>



**Fig. 2. Taras Bychko. «Out of time» (2019).**  
<https://donttakefake.com/lokalnyj-byt-10-krutyh-zinov-i-fotoknig-dlya-vashej-kollektsii/>



**Fig. 3. «Quiet days» (2014) by Yuriy Salabay.**  
<https://platfor.ma/magazine/text-sq/projects/smotrish-v-knigu/>

magazine cannot accommodate. A striking example of a graphic illustrative zine is the art book «The War of the Mushrooms», inspired by the work of the outstanding Ukrainian graphic artist Heorhiy Narbut. The plot of the Ukrainian folk tale is the confrontation between the boletus mushroom and berries. In terms of its structure, it is almost one-to-one repeats the book published previously by the famous Ukrainian graphic artist, illustrator, author of the first Ukrainian state signs, Heorhiy Narbut. But the aesthetics of the illustrations are radically different. Particular attention is given to corporeality of a human that can be easily read through forms of plants. A bright, emphatically simple color solution, based on the use of contrasting, mostly light colors, catches the eye. The author appeals to last design trends, introducing a lot of negative space into the composition of the page (fig. 4).

«What do you have at home?» is a joint self-published work of Ukrainian musician, poet, actor Oleg Kadanov and illustrator, artist, poet Mitya Fenechkin. The «Kyiv is Kyiv» zine, created by Karolina Gulshana in co-authorship with unknown representatives of other art industries (writer, designer) contains 9 stories

about Kyiv, made with simple primitive graphic and large bright color shading (fig. 5).

The author's zines with a small amount of handwritten text are the works of Sonya Umanskaya «People and Their Problems» (fig. 6), the zine collection of poetry by Darya Kuznetsova, the zine «Green place over the Dnipro» (2019) by art group «DE NE DE», a self-published zine anemna prints Ann Manankina «SIN», a zine «Strokes» (2018) by Koshka.

Today zines in the form of comics are quite personal and explore untensevely personal reaction of artists on some events or facts and reflect his own emotional experiences. Characteristic features of the graphic zine are primitive «quick» illustration and frequent use of bright spot colors.

Collage-zine is characterized by bold combination of photography, graphic and texts that represents an autor's style and his opinion on subject. It ultimately forms the images of completely new surreal reality extracted from mass media sources and dissolved with the fantasies of the artist. It includes «Nothing good will happen in life» which is an original and extremely emotional poetic zin (fig. 7). The romance



Fig. 4. «The War of the Mushrooms» (2022) by Nikita Kravtsov and writer Andriy Kurkov.  
<https://rodovid.net/en/product/288/the-war-of-the-mushrooms/>

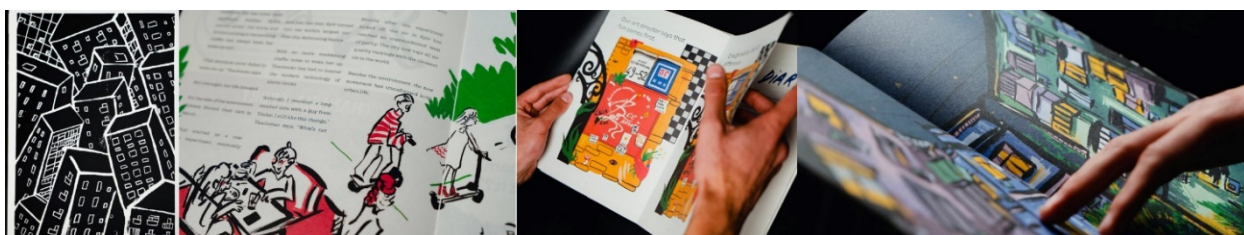


Fig. 5. «Kyiv is Kyiv» (2021) by Karolina Gulshana.  
<https://bzh.life/mesta-i-veshi/kiyiv-cze-kiyiv-ilyustratorka-z-berlina-stvorila-zhurnal-pro-ukrayinsku-stoliczyu/>



Fig. 6. «People and Their Problems» (2019) by Sonya Umanskaya.  
<https://www.facebook.com/etozinukraine/shop/>

of the outskirts, blood, ladies and religious fanaticism are at the basis of poetry by Andriy Nesmiy. The visual component of collages from photos by Bogdan Serpokryl designed by Oleksii Kravchenko create a specific and original atmosphere of radical pessimism.

It can be also mentioned a «Strachovart» periodical zine by Andrey with dark images of operations, witches and other fantastic creatures (fig. 8).

Other example is a zine of Danya Nestirevich (fig. 9) that includes 2 sel-made fonts and interesting combination of a matte paper and calque.

An interesting phenomenon that has appeared quite recently is the zine-catalog, which includes not only a set of authors' works (collection), but also interviews and a significant descriptive part. A feature of such

zines is a calmer and more refined design with grunge elements. There are also zine-catalogues, which are characterized by a looser layout than in classic editions and inexpensive production (paperback, thin sheets).

One of the long-lasting Ukrainian zine catalog was «Gon» published in period from 2017 to 2020. (fig. 10).

The example of zine-catalogue is a «Last supper before the war» (fig. 11) by istpublishing 2022 influenced under the begginig of the War, as a form of protest against the invaders. It includes the works of Katya Libkind, Philipp Olenik, Stanislav Turina and Boris Filonenko. It touches the issues of double colonization of Ukraine-as-a-territory), and creates a new vision and ways of talking about civilian life within the war.



Fig. 7. Collage-zine «Nothing good will happen in life»  
<https://www.facebook.com/people/Дімкультуриномер2>



Fig. 8. «Strachovart», periodical zine by Andrey Nesmiy. Pages from 2019 to 2022.  
<https://www.facebook.com/Strachovart>



Fig. 9. A zine of Danya Nestirevich (2019).  
<https://www.facebook.com/etozinukraine/videos/2443763539229370>



Fig. 10. Periodical zine-catalogue «Gon» comics zine organized by kiev illustrator Kosko Kosko.  
<https://www.behance.net/gallery/62701367/GON-Comics-Zine>



Fig. 11. Zine-catalogue «Last supper before the war» (2022).

<https://eng.istpublishing.org/tproduct/162369978-639430458911-last-supper-before-the-war>

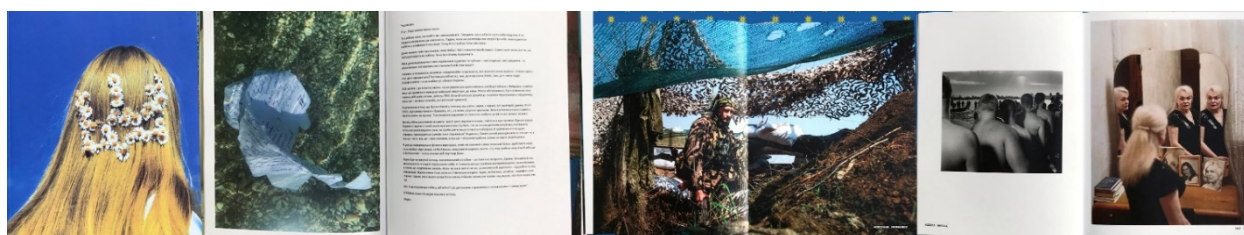


Fig. 12. Zine-catalog «I hope» (2022).

<https://donttakefake.com/amerykanske-indi-vydavnytstvo-vypustilo-zin-z-robotamy-ukrayinskyh-fotografiv/>

The other zine that raises pressing issues with a highly emotional content is zine «To Hope» by American publishing house Nighted «I hope» is a collection of texts, letters and photos that were created after February 24 by Both Ukrainian and foreign photographers. The zine presents the photographs of Alina Prisich, Alina Radomska, Anton Orekhov, Artem Nadyozhin, Christopher Nunn, Claudine Dury, Daniel Had, Daniel Weisberg and others (fig. 12).

**Conclusion.** Continuing the process of the development and distribution in the art space as a universal form of artistic self-expression, zines can be presented in both digital and material formats To date, these objects have become the most accessible way for the artist to communicate with the viewer. At the same time, unlike a traditional art book, a zine often has an oppositional and protest character, directed either against the traditional understanding of art or against certain social phenomena and reflects the mood of the time.

It is determined that Ukrainian zines do not differ in their concept from European ones, however, they are rarely presented in the form of a periodical magazine. According to the designer's decision, Ukrainian zines can be conditionally divided into graphic zines, that are based on a small amount of

text with a story and the the predominant number of illustrations, photographic zine consists of photograprs made by author with short captions or without it and zine-collage, where the text and illustration are in most cases combined into a single image.

An interesting phenomenon in art culture has become zine-catalog, which can contain a textual part and an interviews with different artists and their works, or can be a simple collection of variety of artworks, where the descriptive textual part can be completely absent.

In Ukraine, the zine culture is very young and unformed, but it is actively developing – there are festivals and meetings in galleries where artists and photographers present their work. Ukrainian zines are characterized by an interest in national culture and current social issues, an active introduction of the traditional aesthetics of Ukrainian photography. Ukrainian artists operate with the simplest and «fastest» means to convey a message – thus, zines most often use «simple everyday», «amateur» photographs, collage, simple graphic drawings with minimal use of bright color spots. Thus, zines have become one of the tool of free and easy form of artysic expression and a socially important project, that displays a political or cultural concerns.

## BIBLIOGRAPHY

1. Baker, S., & Cantillon. Z. (2022). Zines as community archive. Arch Sci 22, pp. 539–561. <https://doi.org/10.1007/s10502-022-09388-1>
2. Blake, A. (2020). Analysis of twenty-first century zines. Electronic Theses and Dissertations. Paper 3527. <https://doi.org/10.18297/etd/3527>
3. Brown A, Hurley M, Perry S & Roche J (2021) Zines as Reflective Evaluation Within Interdisciplinary Learning Programmes. Frontiers in Education. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.675329>

4. DeVoe, L., & Duff, S. eds. (2022). *Zines in Libraries: Selecting, Purchasing, and Processing*. Chicago: American Library Association, pp. 73–83.
5. Kiersten, Hay. (2022). Zineography: Exploring the Participatory Design Process of Collaborative Zine Making. *Proceedings of the Participatory Design Conference 2022, Volume 2*, pp. 313–316. <https://doi.org/10.1145/3537797.3537866>
6. Мільчевич, С., & Жук, Н. (2020). Комерційний артбук: виокремлення терміну та стилістичні особливості продукту. *Молодий вчений*, 4 (80), 533–538. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-4-80-111>
7. Pressler, J. (May 7, 2006). Remember Zines? Look at Them. Retrieved from <https://www.nytimes.com/2006/05/07/fashion/sundaystyles/remember-zines-look-at-them-now.html>
8. Radway, J. (2011). Zines, Half-Lives, and Afterlives: On the Temporalities of Social and Political Change. *PMLA*, 126(1), 140–150. <http://www.jstor.org/stable/41414086>
9. Thomas, S. (2009). Value and Validity of Art Zines as an Art Form. *Art Documentation*, 28(2), 27–38.
10. Vong, S. (2016). Reporting or Reconstructing? The Zine as a Medium for Reflecting on Research Experiences. *Communications in Information Literacy*, 10 (1), 62–80. <https://doi.org/10.15760/comminfolit.2016.10.1.15>
11. Zweig, J. (1998). Artists, Books, Zines. *Afterimage*. P. 4–5.

#### REFERENCES

1. Baker, S., & Cantillon. Z. (2022). Zines as community archive. *Arch Sci* 22, pp. 539–561 <https://doi.org/10.1007/s10502-022-09388-1>
2. Blake, A. (2020). Analysis of twenty-first century zines. *Electronic Theses and Dissertations*. Paper 3527. <https://doi.org/10.18297/etd/3527>
3. Brown A, Hurley M, Perry S & Roche J (2021) Zines as Reflective Evaluation Within Interdisciplinary Learning Programmes. *Frontiers in Education*. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.675329>
4. DeVoe, L., & Duff, S. eds. (2022). *Zines in Libraries: Selecting, Purchasing, and Processing*. Chicago: American Library Association, pp. 73–83.
5. Kiersten, Hay. (2022). Zineography: Exploring the Participatory Design Process of Collaborative Zine Making. *Proceedings of the Participatory Design Conference 2022, Volume 2*, pp. 313–316. <https://doi.org/10.1145/3537797.3537866>
6. Milchevych, S., & Zhuk, N. (2020). Komertsiynyi artbuk: vyokremlennia terminu ta stylistychni osoblyvosti produktu [Commercial art book: defining the term and stylistic features of the product]. *Molodyi vchenyi* [Young scientist], 4 (80), 533–538. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-4-80-111> [in Ukrainian].
7. Pressler, J. (May 7, 2006). Remember Zines? Look at Them. Retrieved from <https://www.nytimes.com/2006/05/07/fashion/sundaystyles/remember-zines-look-at-them-now.html>
8. Radway, J. (2011). Zines, Half-Lives, and Afterlives: On the Temporalities of Social and Political Change. *PMLA*, 126(1), 140–150. <http://www.jstor.org/stable/41414086>
9. Thomas, S. (2009). Value and Validity of Art Zines as an Art Form. *Art Documentation*, 28(2), 27–38.
10. Vong, S. (2016). Reporting or Reconstructing? The Zine as a Medium for Reflecting on Research Experiences. *Communications in Information Literacy*, 10 (1), 62–80. <https://doi.org/10.15760/comminfolit.2016.10.1.15>
11. Zweig, J. (1998). Artists, Books, Zines. *Afterimage*. P. 4–5.

УДК 7.05-035.4:676.84

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-5>**Олена СВІТЛИЧНА,***orcid.org/0000-0002-1307-4231**кандидат мистецтвознавства, доцент,  
доцент кафедри дизайну  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
(Київ, Україна) svetlicc2@gmail.com***Ірина УДРІС,***orcid.org/0000-0002-7205-1566**кандидат мистецтвознавства,  
професор кафедри образотворчого мистецтва  
Криворізького державного педагогічного університету  
(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) sudris@i.ua***Олена ЗАЛЕВСЬКА,***orcid.org/0000-0002-5728-1195**кандидат мистецтвознавства,  
доцент кафедри дизайну  
Комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»  
Запорізької обласної ради  
(Запоріжжя, Україна) alenasurevna@gmail.com*

## **ЗБІРНО-РОЗБІРНІ ФОРМИ НОВОРІЧНИХ ЯЛИНОК ЯК ЧАСТИНА ФОРМОТВОРЧОЇ ПАПЕРОПЛАСТИКИ**

*Дана стаття продовжує серію попередніх публікацій, в яких висвітлюються питання конструктивних особливостей та декоративних якостей нової номінації преедевичної формотворчої паперопластики якою є «новорічна ялинка».*

*У статті зазначається, що паперове формотворення є важливою складовою освітнього процесу в галузі дизайну, адже дозволяє розуміти структурно-конструктивні особливості складних об'ємних форм як концептуального так і предметного проектування, розвинути навички паперового 3D-макетування та вміння трансформувати тривимірні макети складної зовнішньої конфігурації у плоскі розгортки для зручного тиражного виробництва. Разом з тим звертається увага, що з точки зору формування образного мислення, крім традиційних абстрактних перетинів об'ємних кубів, пірамід, паралелепіпедів тощо між собою, цікавим завданням виявилось проектування прикладних речей типу «новорічна ялинка» з конкретним набором конструктивних особливостей та розмаїтих декоративних якостей (від нанесення друку та рисунків до варіантів паперопластики з вирізаними різностильовими орнаментами). Подібні завдання з одного боку розширюють номенклатуру предметного дизайнерського формотворення, з іншого – розвивають асоціативність мислення й виявляють нестандартність у підходах до вирішення структури та декору зовнішньої форми.*

*Детально проаналізовано три із семи загально-конструктивних схеми, що на сучасному етапі покладено в основу проектування форм новорічної ялинки. Про інші типи сказано узагальнено та наведено посилання на попередні публікації з більш детальними описами та образно-конструктивним аналізом певних характеристик цих виробів.*

*Крім іншого, зазначається, що оскільки папір і картон ідеально адаптовані для розмаїтих експериментів у галузі формотворення, то синтезний підхід під час проектування «новорічної ялинки» безпосередньо впливає на розуміння взаємовпливів системи «конструкція-декор» та відкриває хороші перспективи створення нових складних (закритих та відкритих) об'ємних форм зі збірно-розбірних елементів. Тому завдання подібного типу органічно вписуються в освітній процес з формального паперового формотворення.*

**Ключові слова:** паперопластика, конструктивні схеми, новорічна ялинка, складена пірамідка, формальні прийоми формотворення, асоціативність, багатоярковість.



**Olena SVITLYCHNA,**

*orcid.org/0000-0002-1307-4231*

*PhD in Fine Art, Assistant Professor;*

*Associate Professors at the Design Department*

*Borys Grinchenko Kyiv University*

*(Kyiv, Ukraine) svetlicc2@gmail.com*

**Iryna UDRIS,**

*orcid.org/0000-0002-7205-1566*

*PhD in Art History,*

*Professor at the Arts Department*

*Kryvyi Rih State Pedagogical University*

*(Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) sudris@i.ua*

**Olena ZALEVSKA,**

*orcid.org/0000-0002-5728-1195*

*Candidate of Study of Art,*

*Assistant Professor at the Design Department*

*Municipal Institution of Higher Education "Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy"*

*of Zaporizhzhia Regional Council*

*(Zaporizhzhia, Ukraine) alenarurevna@gmail.com*

## **PREFABRICATED AND DISASSEMBLY FORMS OF NEW YEAR'S TREES AS PART OF FORM CREATIVE OF PAPER PLASTIC**

*This article continues a series of previous publications that cover the issues of structural features and decorative qualities of the new nomination of pre-educational paper molding called "Christmas tree".*

*The article notes that paper form-making is an important component of the educational process in the field of design, as it allows to understand the structural and design features of complex volumetric forms of both conceptual and object design, to develop the skills of paper 3D modeling and the ability to transform three-dimensional models of complex external configuration into flat scans for convenient replication. At the same time, it is noted that from the point of view of the formation of figurative thinking, in addition to the traditional abstract intersections of volumetric cubes, pyramids, parallelepipeds, etc. with each other, an interesting task was to constructive applied things such as a "Christmas tree" with a specific set of design features and various decorative qualities (from printing and drawings to paper mold creation options with cut-out ornaments of different styles). Such tasks, on the one hand, expand the nomenclature of subject design forming, on the other hand, develop associative thinking and reveal non-standard approaches to solving the structure and decor of the visual form.*

*Three of the seven general design schemes that are currently used as the basis for designing Christmas tree forms are analyzed in detail. The other types are described more generally and links to previous publications with more detailed descriptions and figurative and constructive analysis of certain characteristics of these products are provided.*

*Among other things, since paper and cartons are ideally adapted for various experiments in the field of form-making, a synthetic approach to the design of a "Christmas tree" directly affects the understanding of the interactions between the "construction-decor" system and opens up good prospects for creating new complex (closed and open) three-dimensional forms from collapsible elements. Therefore, tasks of this type organically fit into the educational process of formal paper forming.*

**Key words:** *paper mold creation, constructive schemes, Christmas tree, folded pyramid, formal techniques of form-making, associativity, multi-layering.*

**Постановка проблеми.** Незважаючи на те що паперове формотворення на сьогоднішній день виокремилось у цілком самодостатню та креативну творчу галузь, воно часто продовжує залишатись у тенетах не тільки сталих технічних прийомів, композиційних схем та засобів об'ємної паперопластики, а й у рамках традиційних проектних номінацій. Так найчастіше цей препедевтичний курс пропонує конкретні абстрактні схеми складання паперу, загальні композиційні засади об'ємних тіл. Їх пропонується виконувати на абстрактних моделях простих чи складних (іноді складених із пере-

тинами) геометричних тіл іноді з прив'язкою до конкретної техніки чи матеріалу та майже завжди без аналізу образної чи навіть образно-асоціативної складової подібних дизайн-пропозицій. Хоча динамічні зрушення у сфері комунікацій мали б вплинути і на номенклатуру об'єктів препедевтики. Тож розвиток нової номінації формотворчої паперопластики якою є «новорічна ялинка» виявляється доволі логічним з точки зору її відповідності як вимогам формальної так і образної складової цієї дисципліни. Велика варіабельність не тільки базових конструктивних схем а й їх проміжних варіан-

тів дозволяють використовувати широкі перспективи «новорічної ялинки» в процесі розвинення творчої уяви, фантазії і разом з тим конструктивного мислення у майбутніх дизайнерів. А розмаїті стильові напрямки у декорванні цього предмету надають необмежені можливості в першу чергу у практичному застосуванні адаптованих варіацій як світової орнаментальної спадщини так багатого пласту українських національних автентичних зразків з різних галузей декоративно-ужиткового мистецтва для створення сучасного конкурентоспроможного дизайнерського продукту.

Аналіз попередніх досліджень. На сьогоднішній день у науковому обігу існує певна кількість вітчизняних та закордонних зразків науково-методичної та навчальної літератури про композиційні особливості, технічні прийоми, певні класифікаційні ознаки та конструктивні принципи зі сфери об'ємно-паперового формоутворення (Боднар, 2011; Губаль, 2011; Мігаль, 2014; Яковлев, 2011, Jackson, 2011; Akabane, 2008). Подібна література надає міцний фундамент для розвинення навичок на препедевтичних етапах опанування дизайнерського фаху в галузі паперопластики. Деяко осторонь наукового мейнстріму стоять джерела, присвячені техніці створення ілюзій розшарування площини у техніці кірігами (Chatani, 1988; Razani, 2002; Razani, 1997; Nakazawa, 2012). Оскільки для західної культури ця техніка доволі нова, то більшість літератури можна віднести до популярно-пізнавальної, а відтак частково початково-методичної, але аж ніяк не до наукової.

Новорічна ялинка як вид формотворчої паперопластики на сьогоднішній день є абсолютно новою номінацією і як будь-яка нова річ знаходиться у стадії формування. Незважаючи на це новорічними ялинками як новому елементу прикладного предметного дизайну і разом з тим одному із базових завдань початкового етапу фахової дизайнерської майстерності було присвячено декілька попередніх публікацій (Світлична, 2023). В них, враховуючи нестандартність об'єкту проектування, обґрунтовувалась можливість впровадження у навчальний процес нової формотворчої номінації із нахилом у бік технологій «eco-friendly», розглядалися конструктивні особливості застосування прийомів техніки кірігами в дизайні новорічних ялинок, висвітлювались широкі можливості впливу розмаїтих видів українського декоративно-ужиткового мистецтва на адаптований до техніки вирізанки декор подібних виробів, а також акцентувалась увага на користі у навчальному процесі синтезного підходу при аналізі взаємовпливів системи «конструкція-декор».

**Мета статті.** Проаналізувати декілька конструктивних схем, що на сучасному етапі розвитку навчального процесу в галузі паперового формоутворення найбільш часто зустрічались при проектуванні нової препедевтичної номінації якою є «новорічна ялинка».

**Виклад основного матеріалу.** Основне завдання формотворчої паперопластики як базової дисципліни освітнього процесу в дизайні – сприяти розумінню конструктивних особливостей складних об'ємних форм, розвитку й вдосконаленню навичок паперового макетування та вмінню трансформувати тривимірні макети складної зовнішньої конфігурації у пласкі розгортки для зручного тиражування предметів як концептуального так і прикладного характеру. Разом з тим подібні вправи повинні в тому числі формувати образне мислення, що як раз то й відображає нова номінація «новорічна ялинка». В ній гармонійним образом поєднуються як набір конкретних конструктивно-технологічних вимог до кінцевого результату так і розмаїті декоративні характеристики (від нанесення друку та рисунків до варіантів паперопластики з вирізаними різностильовими орнаментами). Крім іншого синтезний підхід до взаємовпливаючої системи «конструкція-декор» розвиває асоціативність мислення й виявляє нестандартність у підходах до вирішення структури та декору зовнішньої форми.

Оскільки протягом останніх декількох років у сфері навчального паперового формоутворення було накопичено значний матеріал у номінації «новорічна ялинка», то можна провести умовну класифікацію конструктивних особливостей цих форм від певною мірою більш простих варіантів до складних.

Найбільш очевидно формою новорічної ялинки з асоціативної точки зору є видовжені у висоту прості конус та багатореберні піраміди (три-, чотири-, п'яти- і т.д. кутні). Пропорційна видовженість у висоту склалась у другій половині ХХ ст. на основі стереотипу «краси» у підході до естетичних оцінок зовнішньої форми цього святкового атрибуту (Світлична, 11; 86). Втім навіть маючи дуже розвинену уяву важко представити аксесуар святковим у чистій оголеній об'ємній формі без декору, що візуально буде виглядати монументально-важким в будь-якому інтер'єрно-екстер'єрному середовищі. А саме так буде виглядати конус чи піраміда в тому числі білого кольору (в усю висоту приміщення) навіть з таких відносно легких матеріалів як картон чи біопластик. Тому повністю замкнений (або відкритий знизу) об'єм простої багатореберної піраміди чи конуса дове-

деться декорувати накладними елементами – саме такий тип є першим у нашому списку (умовно замкнений простий об'єм з накладними декоративними елементами). Декоративні елементи теж можуть бути різних форм (закриті із вирізанками, відкриті назовні, складчасті дровові складних конфігурацій тощо) що і було розглянуто у попередній публікації (Світлична, 11; 87).

Другим можна зазначити найбільш розмаїтий на сьогоднішній день тип «дитячої пірамідки», складеної з декількох об'ємів, що базується на знайомих всім з дитинства багат шарових кольорових повторях елементів, подібні форми яких від найбільшого до найменшого нанизані на вертикальний стрижень (іл. 1). У випадку проектування новорічної ялинки базовим конструктивним типом є принцип нанизання на вертикаль, а от з образної точки зору ключову роль мають саме елементи нанизання, тому і класифікаційні ознаки краще базувати на розмаїтті цих елементів.

Принцип нанизання майже в «чистому» вигляді, але з певними відмінностями, було застосовано у пірамідці, що має вигляд умовної ступінчатої форми, виконаної із об'ємних закритих зрізаних шестикутних пірамідок поставлених одна на одну (без центрального стрижневого елемента) та поєднаних між собою за допомогою замкових елементів (іл. 2, М.Безпала). Зрізані пірамідки мають гармонійні нюанси пропорції співвідношення висоти та «діаметрів» горизонтальних площин і класичну архітектоніку від великої форми внизу до маленького наверхника. Наступний приклад – це піраміда із відкритих форм ніби сплюснутих у висоту рельєфних п'ятикутних зірок (іл. 3, В.Бовсунівська), що нанизані на вертикаль через відстань. Обидві роботи прикрашені вирізанками, втім різними за образною складовою: в першому випадку – пластичними, що асоціюються із хуртовиною, що ніби огорнула ялинку; в другому – мереживом з гострих трикутних форм, що нагадують крижинки вітражів та стилістично дотичні до гострих кутів зірки, підкреслюючи образну колючість ялинки. Нюанси пропорції розмірів нанизаних статичних елементів першої ялинки разом із пластичною графікою вирізаного декору та вохристим кольоровим сполученням створюють святковий образ затишного ніби випіченого з тіста дерева для сімейного свята. В той час як другий приклад – це доволі динамічний стиль активного дозвілля. І контрастна біло-червона гама разом із мерехтливо-хаотичним орнаментом тільки підкреслює цей драйв та враження що всі зірки цієї ялинки тільки но зупинились після тривалого кружляння.

«Ялинка-іграшка» за своєю образною подобою та кольоровим рішенням при побіжному погляді нагадує ту саму традиційну дитячу пірамідку (іл. 4, І.Малюк). Але відрізняє її від класичної іграшки для малечі наявність великої кількості різних за розмірами та конфігурацією геометричних тіл, що ніби приклеєні на стовбур чи «аркуш» основи. Втім всі ці об'єми поєднані один з одним за допомогою прихованих замків (прорізів та клапанів) і тільки верхні форми начеплені на «стовбур», що розвинувся до видовженої шестикутної призми та завершується невеликою видовженою шестикутною пірамідкою. Кожна з цих фігур збирається-розбирається (що видно навіть на фото) і може компактно зберігатись від «свята до свята».

Правильні тетраедри різних розмірів поєднані між собою в хаотичному порядку вздовж умовної вертикальної вісі – приклад креативно-варіативного підходу до «базової» піраміди, складеної із окремих елементів (іл. 5, А.Панчак). Продуманим кроком виглядає рисунок заснований на неправильних формах без різких контрастів на зовнішній орнаментальній стрічці, виконаний у техніці вирізанки. Ця прозора-мереживна стрічка за просторовим абрисом наче створює хвилю зі спіраллю Фібоначчі, що здійснюється догори, плавно огортаючи ялинку. Такий зовнішній додатковий елемент за образом візуально значно пом'якшує відверто-активну кристалічність даної умовної піраміди.

Практика показала, що модульні рельєфні форми цілком спроможні виступати самостійним конструктивно-формотворчим засобом створення об'ємних форм, що візуально асоціюються із новорічною ялинкою. Як правило такі роботи можна розглядати як особливий більш складний випадок «дитячої пірамідки», де модульна рельєфна форма нанизується на вертикальний стрижень від найбільшої до найменшої. В основі складчастих рельєфних модулів як правило лежать трикутні форми (іл. 6, А.Ратнікова). Завдяки своїм конструктивним властивостям подібні модулі від самого початку асоціюються із морозом та холодом навіть як самостійний вид формоутворення, а у «тиражованому» варіанті та відповідній кольоровій гамі набувають чудових декоративних якостей. Подібні модульні рельєфи можуть бути додатково декоровані накладними вирізаними елементами (іл. 7, Н.Гаран), або мати наскрізний вирізаний декор по краях елементів та збиратися навіть без вертикального стрижня за рахунок конструктивних особливостей рельєфної піраміди, що виступає ритмічним повторним модулем загальної багатосходинової форми ялинки (іл. 8, Д.Добровольська). Модульна повторна форма може складатися із декількох еле-

ментів, як наприклад у наступному випадку: білі складчасті вертикально видовжені просторові елементи-ніжки разом із червоними рельєфами створюють своєрідні двокольорові наскрізні модульні пірамідки, що поставлені одна на одну за традиційною архітектонічною схемою від великого внизу до маленького зверху утворюють загальну конструктивну схему ніби нанизаних елементів (іл. 9, А.Осадча).

Креативним рішенням стало застосування простих рельєфів типу «гармошка» з відігнутими краями в різні сторони за принципом латинської літери «S»: нижній - всередину об'єму, верхній – назовні. Згорнувши подібну гармошку в циліндричну форму та стягнувши верхню частину декоративною стрічкою контрастного кольору з вирізаним орнаментом, вийшло два модульних елементи складної за абрисом форми «глека». Верхня частина кожного об'ємного модуля (відігнута назовні) слугує своєрідною основою-підставкою для наступного. Верхній елемент – верхівка – має тільки відгин всередину форми і закінчується простим невеличким декоративним конусом. Таким чином утворилась ялинка-піраміда із двох шарів складчастих «глеків» та складчастого конуса (іл. 10, А.Шандура).

Нестандартним прикладом пірамідки «навпаки» є варіант типу «фонтан» (іл. 11, А.Кизюк). В цьому випадку складчасті рельєфи мають циліндричну форму різного діаметру й висоти та відігнуті назовні краї з доволі скромними вирізаними елементами. Найбільший за діаметром циліндр має найнижчу висоту та найширші відігнуті елементи рельєфних кіл. За ідеєю чим вище циліндр тим тонкіше його діаметр та менший розмір відігнутих елементів для дотримання завданих пропорцій кінцевого виробу. А от найтонший циліндр найвищий і його елементи зібрані зверху в певну подобу складчастої конусної форми. У зібраному стані всі ці циліндри вставляються один всередину другого та закріплюються у горизонтальній підставці. Скромні на перший погляд вирізані елементи на кінцях «крильців» можуть використовуватись як технічні отвори для декорування додатковими начіпними прикрасами різного гатунку від традиційних блискучих кольорових кульок до альтернативних святкових атрибутів. За певних умов застосування варіативностей наскрізних об'ємних трансформацій подібні конструктивні форми «фонтанів» можуть виділитись у самостійну категорію асоціативної новорічної ялинки.

Умовною наскрізною формою ступінчатої піраміди є варіант створений зігнутими стріч-

ками закріпленими у стовбур (іл. 12, М.Попова). Форма зрізаної піраміди у якій ніби вирізані кути, а їх місце зайняли легкі наче крильця елементи, створює напіввідкриту просторово майже ажурну, але жорстку конструктивну основу восьмикутної форми. Додаткову візуальну легкість ялинка отримує завдяки декору із трикутників, що не повністю вирізані, а відігнуті по одній зі сторін. Разом з тим гострокутова форма трикутника декору за образною складовою наче нагадує бите скло чи кристалеві шматочки, що асоціюються із новорічними святами, а відігнуті частинки нагадують голки чи уламки льоду. Первинна тріада кольорів (білий-чорний-червоний) в цьому випадку наче підкреслює могутність природних стихій.

Доволі нестандартною «пірамідкою» виглядає варіант із подвоєних зігнутих трикутних аркушів білого та синього кольорів (іл. 13, А.Гринь). Загальну форму повторюваного елемента створено із плоских деформованих трикутників: основа трикутника має рівну лінію, а бічні сторони увігнуті всередину (сині) та вигнуті назовні (білі). Ці елементи з'єднуються за допомогою простих прорізів на кінцях бічних сторін, створюючи умовний зрізаний двошаровий циліндр. Вони поєднані між собою «до гори ногами»: верхівка одного трикутника прикріплена до основи іншого, формуючи базовий модуль для метро-ритмічного повтору елементів як по горизонталі так і по вертикалі. Потім три модулі за допомогою прорізних замкових елементів вставляються у центральний вертикальний стовбур ялинки. Наступний шар із трьох елементів меншого розміру у шаховому порядку теж чіпляється на вертикаль. Верхній третій шар має невеличку відмінність у базовому елементі: в ньому замість одного з трикутників застосовано зігнутий в умовний зрізаний циліндр плоский квадрат. Орнамент із рядів простих вирізаних прямокутників на сторонах модулів додає легкої мереживності виробу, а трикутні форми простих замкових елементів підкреслюють певну «йоржистість» образу ялинки.

На противагу прикладам, наведеним вище, образна складова ялинки може бути настільки мереживно-витонченою, що здається виключно примхою фантазії рисованої графіки. (іл. 14, А.Демченко) Втім, якщо уважно вдивитись у конструктивну схему цього прикладу то виявиться, що на вертикальний стрижень нанизані елементи об'ємів типу «тороїда», але це двошарові мереживні тороїди з елементами згинання, запозиченими з арсеналів техніки кірігамі. В результаті маємо чудовий приклад варіації на тему «дитячої пірамідки», а стилістика та пропорції вирізаних

елементів асоціативно нагадують нам металеві вироби епохи бароко.

У загально-конструктивному плані форма, що нанизується на вертикальний стовбур, поступово візуально полегшується різними декоративними засобами до повного сплюснення. Так відбувається нанизування на вертикальний стовбур плоских елементів. Доволі простим з точки зору конструкції, але ефектним є приклад нанизування на вертикаль багатьох шарів горизонтальних площин мереживної форми. В основі графіки вирізаної форми лежить рисунок сніжинки, що має варіації від складного мережива в нижній частині до простого верхнього маленького елемента (іл. 15, Т.Зелінська). Крім складних мереживних форм додаткової ефектності образу можуть додати елементи, що створюють ілюзію об'ємної форми. В даному випадку йдеться про горизонтальні кільця прикрашені частково вирізаними та відігнутими по одній зі сторін простими «дротовими» трикутниками правильної рівносторонньої форми (іл. 16, Т.Буткевич). Доволі широкий як для центрального стрижня внутрішній конус-основа дозволив зробити нюансу динаміку зміни розмірів горизонтальних кілець, а відтак і додаткових відігнутих умовних ілюзорно «тривимірних» елементів декору. Саме такий конструктивний прийом дозволив зробити велику кількість горизонтальних елементів, що позитивно вплинуло на щільність просторового мережива для привабливого візуального сприйняття з будь-якого ракурсу цієї ялинки.

На відносно «стовщені» внутрішні конуси можуть бути нанизані не тільки плоскі горизонтальні елементи (іл. 17–18). Про подібні прийоми писалося раніше (Світлична, 11; 86)

Однак прослідковуючи динаміку розвитку форми «дитячої пірамідки», крім сплюснення нанизуваних елементів, можемо спостерігати трансформацію вертикального елемента до меж просторово-прозорої ребристої пірамідальної форми. В наступному прикладі застосовано «дротову» прозору чотирикутну піраміду на ребра якої нанизані плоскі квадрати, виконані у техніці вирізанки (іл. 19, О.Федорчук). Орнамент горизонтальних елементів, створений мереживом із хаотично розташованих гострих трикутників, за образною подобою нагадує уламки криги, що випадково нанизані на металеву вежу.

Таким чином поступово звичайна «пірамідка» із нанизаних на вертикаль горизонтальних елементів різної об'ємної форми перетворюється на багатошарову. І якщо попередній приклад ще можна віднести до умовної ступінчастої піраміди, то наступний – це вже скоріше варіант умовної

дротової багатошаровості конструктивної схеми. Нестандартність цього рішення полягає в застосуванні двох плоских трикутних форм різного кольору, що прийомом техніки кірігами розшировані у прозорі умовно-об'ємні структури та наче хаотично перетинаються між собою (іл. 20, А.Федоренко). Ланцюжок із розшированих трикутників нанизаний на вертикаль дротової піраміди відтворює послідовність ніби нахилених площин. Але ці площини – всього лише контури плоскої трикутної форми. Стовбур, підтримавши у даному випадку загальну стилістику складної об'ємно-конструктивної форми, теж трансформувався у трикутну піраміду, що створена тільки з плоских ребер-контурів.

Велику групу «новорічних ялинок» складають подвоєні, поставлені одна поверх другої відкриті знизу форми піраміди (або конусу). Цей конструктивний тип зовнішньої форми ялинки виявився теж доволі розповсюдженим. На нього зверталась увага в попередніх публікаціях на подібну тематику (Світлична, 11; 87). Втім окрім плоских багатошарових варіантів прикрашених мереживними витинанками різного ступеню складності цікавими виявились так би мовити комбіновані, в яких конструктивні ребра жорсткості знаходяться із зовнішньої сторони і за певних композиційних варіацій можуть розглядитися цілком сучасним декоративним елементом твору. Цікавим в тому числі з образної точки зору є приклад подвійної піраміди (іл. 21, К.Жирнова), де навколо простої центральної форми зовнішній шар створюють об'ємні конструктивно-жорсткі нахилені елементи типу «утворювальні лінії конуса» у стилі експериментальних пошуків конструктивістів початку ХХ ст. Якщо до подібної схеми замість скромного та мінімалістично-конструктивістського декору додати відверто збільшені за масштабом до загальної композиції складчасті об'ємні рельєфи та декілька шарів горизонтальних смуг з вирізаним орнаментом у стилі поп-арт можна отримати яскравий приклад двошарової конструкції постмодерністичного характеру (іл. 22, О.Полосіна). Використання стрижневої форми піраміди із утворювальних ліній конуса з нанизаними декоративними гвинтоподібними формами типу «жабо/воланів» з кравецької практики неабияк урізноманітнюють типологію умовної двошаровості (іл. 23, К.Кабакова). Крім іншого, останні дві роботи мають образно-композиційну подібність до експериментальних творів fashion-індустрії, що цілком укладається в парадигму сучасного дизайну та тренди зі сфери образного формоутворення. А от якщо прибрати ребристі

елементи піраміди та трохи «заспокоїти» спіральність воланів можна отримати двошарову конструкцію, зовнішня частина якої складається із окремих вузьких елементів, що огортають центральний стовбур ялинки (іл.24, К.Кабакова). Разом з тим ці та декілька прикладів із попередніх публікацій можна віднести до гвинтової конструктивної схеми (Світлична, 11; 89). Елементи гвинтоподібності можна отримати не тільки на основі багатшарової конструктивної схеми. Поєднання конструктивної схеми розгорнутого у 360 градусів «зошита» з видовжених по вертикалі трикутників (або три-, чотири-, п'яти- та багато осьової «просторової» сніжинки) із загнутими в одному напрямку площинами теж утворюють гвинтоподібну схему (Світлична, 11; 88). Гвинтоподібні варіанти можуть бути як похідними від деяких інших типів так і поєднувати декілька різних конструктивних схем. В даному випадку за відсутності великої кількості створених варіантів доводиться тільки побіжно окреслювати можливий подальший напрямок подібних конструктивних пошуків та експериментів.

Підвидом «просторової» сніжинки може бути хрестоподібна схема за умови застосування в плані чотирьох осьової композиції. При стовщенні основних елементів в плані утворюється варіація «мальтійського хреста» (іл. 25, Г.Косюченко). Креативним конструктивним прийомом утримання статичності вертикальних площин цього хреста виявилось застосування між ними орнаментальних стрічок з вирізанками різного розміру відповідно до традиційної архітектонічної схеми, що створює ілюзії перетинів декількох циліндрів з вертикальними елементами. Додавання складчастої розвинутої основи створює додаткову візуальну статичність. А застосування вирізаних елементів на більшості елементів ялинки сприяють закріпленню враження святковості виробу. Просторова розвиненість начіпних об'ємно-складчастих й «монолітних» вирізано-мереживних декоративних елементів та їх масштабна перебільшеність відносно загальної композиції ялинки завадили використати в плані більше чотирьох вертикальних елементів (чотири осі) (іл. 26, А. Вітасік). Втім саме цей прийом з образно-стилістичної точки зору вплинув на формування чудового прикладу постмодерністичного варіанта, що має певну візуальну зовнішню схожість з подібними двошаровими формами, наведеними вище.

Прикладами витонченого геометризму можна вважати ялинки виконані із застосуванням прийомів техніки кірігамі (іл. 27–31). Однак в силу своєрідності цієї техніки розшарування плоского аркуша та незвичність декоративних якостей есте-

тики абстрактно-геометричних варіантів ілюзорної об'ємності, цей конструктивний вид поки що залишається найбільш рідкісним прикладом даних творів. Втім саме візуальна ажурність конструктивних особливостей кірігамі завдяки своїй геометричній нейтральності якнайкраще вписується в будь-який сучасний образно-стильовий напрям декорування середовища. Разом з тим цю класифікацію можна провести тільки умовно через використання окрім прийомів виключно техніки кірігамі ще й елементів із арсеналу всіх вище зазначених конструктивних схем. Детально конструктивні та декоративні властивості прийомів саме техніки кірігамі розбирались в одній із попередніх публікацій. Тож для короткого формулювання основних принципів слід відзначити, що на даний момент в залежності від загальної образно-асоціативної складової за своїми конструктивними схемами серед створених ялинок є одно-, дво-, тришарові приклади. Причому саме завдяки можливостям підрізання та згинання елементів аркушу в різні сторони плоский базовий аркуш ускладнюється складчастими формами, створюючи ілюзії перетинів різних геометричних фігур. Такий прийом робить можливим додавати до основного об'єму накладні декоративні шари як із фрагментованих ажурних пірамід/конусів так і їх умовно дотові аналоги. Крім іншого саме ялинки виконані за адаптованими під видовжені трикутні форми традиційними схемами прийомів техніки кірігамі при застосуванні різних режимів освітлення збагачуються додатковими шарами фантомних мережив, що якнайкраще впливають на збільшення візуальної витонченості та привабливості виробів.

**Висновки.** У статті надано відомості про сім базових конструктивних схем проектування новорічних ялинок. Певні принципи описані відносно детально. Одночасно надано посилання на попередні публікації з дотичними дослідженнями. Деякі варіанти описані побіжно внаслідок поки що невеликої кількості відповідних прикладів.

При умові наявності більш широкої бази прикладів новорічних ялинок в кожному із зазначених конструктивних типів можна було б виділити по декілька підвидів чи підгруп конструктивних схем. Наприклад, у випадку з «дитячою пірамідкою» в основу типології покласти варіативність вертикального елемента або подібності нанизуваних форм. Так само мають всі шанси на самостійне внутрішньо-видове розвинення хрестоподібні чи гвинтові форми. В даному випадку головний акцент було зроблено на класифікації конструктивної компоненти виробів, тобто з дизайнерської точки зору. Крім подібного підходу цікавим може виявитись виключно художній образно-стиліс-

тичний аналіз, який у статті було тільки злегка окреслено.

Тож номінація «новорічна ялинка» як частина предедвничного паперового формоутворення, завдяки своїм широким як конструктивним так і декоративним можливостям, має всі шанси на широке впровадження до навчального процесу різних дизайнерських та образотворчих напрямків підготовки майбутніх фахівців. Крім суто

навчального змісту незвично-креативні форми новорічних ялинок, виконані із матеріалів, що піддаються багаторазовій вторинній переробці, за умови тиражного промислового виробництва можуть у майбутньому скласти гідну конкуренцію традиційним варіантам святкових Різдвяно-новорічних атрибутів, чим позитивно вплинуть на екологію та допоможуть зберегти навколишнє природне середовище.



Іл. 1. Дитячі пірамідки із різних об'ємних форм. Приклади з інтернету.



Іл. 2.  
М. Безпала.  
2022



Іл. 3.  
В. Бовсунівська.  
2021



Іл. 4.  
І. Малюк.  
2019



Іл. 5.  
А. Панчак.  
2021



Іл. 6.  
А. Ратнікова.  
2020



Іл. 7.  
Н. Гаран.  
2022



Іл. 8.  
Д. Добровольська.  
2021



Іл. 9.  
А. Осадча.  
2022



Іл. 10.  
А. Шандура.  
2019



Іл. 11.  
А. Кизюн.  
2022



Іл. 12.  
М. Попова.  
2021



Іл. 13.  
А. Гринь.  
2021



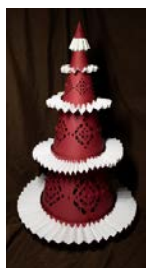
Іл. 14.  
А. Демченко.  
2022



Іл. 15.  
Т. Зелінська.  
2018



Іл. 16.  
В. Буткевич.  
2022



Іл. 17.  
Д. Соболю.  
2021



Іл. 18.  
А. Тимошенко.  
2021



Іл. 19.  
А. Федорчук.  
2020



Іл. 20.  
А. Федоренко.  
2020



Іл. 21.  
К. Жирнова.  
2018



Іл. 22.  
О. Полосіна.  
2022



Іл. 23.  
К. Кабакова.  
2022.



Іл. 24.  
К. Кабакова.  
2018



Іл. 25.  
Г. Косюченко.  
2021



Іл. 26.  
А. Вітасік.  
2021



Іл. 27.  
А. Іщенко.  
2022



Іл. 28.  
А. Трохимець.  
2022



Іл. 29.  
С. Рудік.  
2022



Іл. 30.  
К. Кабакова.  
2022



Іл. 31.  
О. Семашко.  
2021

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднар І.Р. Паперопластика. Тернопіль-Харків: Ранок, 2011. 96 с.
2. Губаль Б. Композиція в дизайні. Одно-, дво- і тривимірний простір: навчальний посібник. Івано-Франківськ-Тернопіль: ПЦ Матвій, 2011. 240 с.; іл.
3. Мігаль С.П., Дида І.А., Казанцева Т.Є. Біоніка в дизайні просторово-предметного середовища: навч. посібник. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. 228 с.
4. Яковлев М.І. Стилізація і абстрагування – основа моделювання образної виразності. Українська академія мистецтва. 2011. № 18. С. 188-197.
5. Paul Jackson. Folding Techniques for Designers: From Sheet to Form. Laurence King Publishing; Mac Win Pa edition. 2011.
6. Natsumi Akabane. Encyclopedia of Paper-Folding Designs: Effective Techniques for Folding Direct Mail, Announcements, Invitation Cards and more. Pie Books. 2008. 252 p.
7. Masahiro Chatani. Paper Magic. Pop-Up Paper Craft: Origamic Architecture. Ondorisha Publishers. 1988. 88 p.
8. Ramin Razani. Phantastische Papier Arbeiten. Augustus Verlag. 2002 81 p.
9. Ramin Razani. Faszinierende Grußkarten. Augustus Verlag. 1997. 65 p.
10. Keiko Nakazawa. Cartes Pop-up en kirigami. De Saxe 2012 125 p.
11. Світлична О.М., Залевська О.Ю. Новорічна ялинка – новий вид прикладного дизайну стилю «eco-friendly» (на прикладах студентського формоутворення). Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка: вип. № 62 Т.2. Дрогобич, 2023. С. 83-92.
12. Світлична О., Залевська О. Сфери дизайнерського застосування сучасних витинанок. Modern scientific trends and youth development : матеріали ХХІХ міжнар. наук.-практ. конф., 25-28 лип. 2023 р. Варшава : Польща, 2023. С. 31-36.



13. Світлична О.М., Удріс І.М., Залевська О.Ю. Графічний дизайн як потужний популяризатор національної спадщини (на прикладі виробів у техніці витинанки). Український мистецтвознавчий дискурс. Київ. № 2. 2023. С. 96-107.

#### REFERENCES

1. Bondar I.R. (2011) Paperoplastyka [Paperwork]. Ternopil-Kharkiv, Morning. 96 p. [in Ukrainian].
2. Gubal B. (2011) Kompozitsiya v dyzayne. Odno-, dvo- i tryvymirnyy prostir. [Composition in design. One-, two- and three-dimensional space] Textbook. Ivano-Frankivsk-Ternopil. P.Ts. Matthew. 240 p. [in Ukrainian].
3. Migal C.P. (2014) Bionika v dyzani prostorovo-predmetnoho seredovyshcha [Bionics in the design of a spatial and object environment]. Textbook. Lviv: Lviv Polytechnic Publishing House. 228 p. [in Ukrainian].
4. Yakovlev M.I. (2011) Stylizatsiya i abstrahuvannya 0 osnova modelyuvannya obraznoyi vyraznosti [Stylization and abstraction are the basis of modeling expressiveness]. Ukrainian Academy of Arts, 18. 188-197. [in Ukrainian].
5. Paul Jackson. (2011) Folding Techniques for Designers: From Sheet to Form. Laurence King Publishing; Mac Win Pa edition. [in English].
6. Natsumi Akabane. (2008) Encyclopedia of Paper-Folding Designs: Effective Techniques for Folding Direct Mail, Announcements, Invitation Cards and more // A. Natsumi. – Pie Books. 252 p. [in English].
7. Masahiro Chatani. (1988) Paper Magic. Pop-Up Paper Craft: Origamic Architecture. Ondorisha Publishers. 88 p. [in English].
8. Ramin Razami. (2002) Phantastische Papierarbeiten. Augustus Verlag. 81 p. [in German].
9. Ramin Razani. (1997) Faszinierende Grußkarten. Augustus Verlag. 65 p. [in German].
10. Nakazawa Keiko. (2012) Cartes Pop-up en kirigami. De Saxe. 125 p. [in French].
11. Svitlychna O., Zalevska O. (2023) Novorichna yalynka – novyi vyd prykladnoho dyzainu stylu eco-frendly (na prykladah studentskoho formoutvorenniya) [Christmas tree - a new type of applied design in the "eco-friendly" style (on the examples of student formation)]. Topical issues of the humanities: an intercollegiate collection of researchers working with young people with Drohobych workers at Ivan Franko University: 62. Drohobych. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-2-13>. [in Ukrainian].
12. Svitlychna O., Zalevska O. (2023) Sfery dyzainers`koho zastosuvannya suchasnykh vytynanok. [Spheres of design application of modern cutouts.]. XXIX International Scientific and Practical Conference «Modern scientific trends and youth development» (pp. 31-36) Warsaw: Poland. DOI – 10.46299/ISG.2023.1.29. [in Ukrainian].
13. Svitlychna O., Udris I., Zalevska O. (2023) Hrafichnyy dyzayn yak potuzhnyy populyaryzator natsional'noyi spadshchyny (na prykladi vyrobiv u tekhnitsi vytynanky). [Graphic design as a powerful promoter of national heritage (on the example of products in the vytynank technique)] Ukrainian Art History Discourse. : 2 Kyiv. DOI <https://doi.org/10.32782/uad.2023.2.12>. [in Ukrainian].

УДК [792.83.09.071.1:793.3.071.1](477+100)"2022/2023":355.01(470+571:477)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-6>

**Юлія СКИБА,**  
orcid.org/0000-0001-9448-2511  
аспірантка кафедри режисури та хореографії  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
(Львів, Україна) yuliya.skyba@lnu.edu.ua

## КОЛАБОРАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ МИТЦІВ СУЧАСНОГО ТАНЦЮ В ТАНЦЮВАЛЬНОМУ СУСПІЛЬСТВІ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД 2022–2023 РОКУ

*У статті здійснено аналіз обміну досвідом іноземних та українських артистів танцю, окреслені масштаби взаємодії та вихід мистецтва сучасного танцю та перформансу на новий щабель розвитку в Україні. Автор визначає індивідуалізований прояв мистецької реакції на повномасштабні воєнні події 2022–2023 року. Установлено зв'язок політики та мистецтва, важливість сканування матеріалу у його сенсах та проявах.*

*Визначено відкриття широкого пласту можливостей для танцівників та хореографів у професійній сфері сучасного танцю. Прослідковано динаміку професійної функціональності інтерв'юверів станом на сьогодні на території батьківщини та закордоном. Зазначені причинно-особистісні особливості українських митців сучасного танцю залишитися в Україні чи виїхати закордон.*

*Сформовано загальний відгук сприйняття українських митців сучасного танцю іноземними колегами. У статті зацентровано увагу на необхідності діалогу з іноземною спільнотою, висвітлення важливих тем на світовому рівні мовою мистецтва, вплив на перебіг подій для наближення перемоги за допомогою розголосу повсякденної реальності та свідомих позицій творців і виконавців.*

*Сформовано ідейну думку змін у танцювальній культурі сучасного танцю у воєнний період сьогодні як не пройдуть безслідно для хореографічного світу. Розкриті обґрунтування внутрішніх індивідуальних процесів творення та вражень від професійної рутини існування у воєнній фазі життя українських митців сучасного танцю.*

*Прослідковано розкриття переосмислення поняття «мистецтво» під час повномасштабного вторгнення держави терористки росії на території суверенної держави України. Здійснено аналіз шляху створення умов для збільшення кількості українських танцювальних компаній сучасного танцю. Визначено особливості та індивідуальні цінності танцювальних іноземних компаній сучасного танцю.*

*Сформовано підбірку танцювальних, перформативних робіт створених у період 2022–2023 року інтерв'юверами, хореографами, танцівниками самостійно та у колабораціях з іншими митцями. Зведено підсумки планів на майбутнє українських представників професійної сфери сучасного танцю.*

**Ключові слова:** сучасний танець, контемпорарі, війна, танцювальні компанії, танцювальні вистави.

**Julia SKYBA,**  
orcid.org/0000-0001-9448-2511  
Graduate student at the Department of Directing and Choreography  
Lviv Ivan Franko National University  
(Lviv, Ukraine) yuliya.skyba@lnu.edu.ua

## COLLABORATIVE TRENDS OF UKRAINIAN CONTEMPORARY DANCE ARTISTS IN THE DANCE SOCIETY DURING THE WAR PERIOD OF 2022–2023

*The article analyzes the exchange of experience between foreign and Ukrainian dance artists, outlines the scope of interaction and the emergence of the art of modern dance and performance to a new level of development in Ukraine. The author defines an individualized manifestation of the artistic reaction to the full-scale military events of 2022–2023. The connection between politics and art, the importance of scanning the material in its senses and manifestations is established.*

*The opening of a wide range of opportunities for dancers and choreographers in the professional field of modern dance has been determined. The dynamics of the professional functionality of interviewers as of today in the territory of the homeland and abroad were monitored. The specified causal and personal characteristics of Ukrainian contemporary dance artists to stay in Ukraine or go abroad.*

*A general response to the perception of Ukrainian contemporary dance artists by foreign colleagues has been formed. The article emphasizes the need for dialogue with the foreign community, highlighting important topics at the world level in the language of art, influencing the course of events to bring victory closer by publicizing the reality and conscious positions of creators and performers.*

*The idea of changes in the dance culture of modern dance in the war period of today, which will not pass without a trace for the choreographic world, has been formed. The justification of the internal individual processes of creation and impressions from the professional routine of existence in the military phase of the life of Ukrainian contemporary dance artists is revealed.*

*The revelation of the reinterpretation of the concept of "art" during the full-scale invasion of the terrorist state of Russia on the territory of the sovereign state of Ukraine was followed. An analysis of the way to create conditions for increasing the number of Ukrainian modern dance companies was carried out. The peculiarities and individual values of foreign dance companies of modern dance are determined.*

*A selection of dance, performative works created in the period of 2022–2023 by interviewees, choreographers, dancers independently and in collaboration with other artists has been created. Summarized plans for the future of Ukrainian representatives of the professional field of modern dance.*

**Key words:** modern dance, contemporaries, war, dance companies, dance performances.

**Постановка проблеми.** Висвітлення деталей функціонування танцювального мистецтва під час російсько-української війни є нагальним. Перебування та робота професійних українських хореографів, їхня взаємодія з широким спектром танцювальних платформ за кордоном дає можливість проживати та переймати досвід, а відтак – самим бути у тренді та задіяними у низці проєктів, аналізувати ситуацію із середини та знаходити шляхи самореалізації у соціумі європейської інтегрованості.

**Аналіз досліджень.** На сьогоднішній день не створено масштабної, детальної статистики тимчасового переміщення чи міграції українських професійних танцівників та хореографів сучасного танцю за кордон. Але, завдяки дослідниці Світлани Олексюк (Олексюк, 2023: 51–57) вдається виробити певну формулу зв'язку із низкою мисткинь, котрі успішно діляться своїм досвідом та перспективними планами. Взявши за основу процес збору та опрацювання інформації С. Олексюк, нами розроблено власну систему інтерв'ювання, та активізовано її у першому кварталі 2023 року (Скиба, 2023).

Не від'ємним інформаційним ресурсом постають публікації С. Вечірки (Вечірка, 2022), О. Дробиш (Дробиш, 2022), Л. Карпенко (Карпенко, 2022), Т. Знамеровської (Znamerovska, 2023), сайти провідних танцювальних компаній, відеохостинг YouTube.

Пріоритетом інформаційного надбання стало інтерв'ювання авторки статті із хореографами-танцівницями Аліною Цховребовою (Скиба, 2023), Катериною Кузнецовою (Скиба, 2023), Катериною Погореловою (Скиба, 2023), Наталією Пенкіною (Скиба, 2023), Ольгою Дробиш (Скиба, 2023), Світлою Вечірка (Скиба, 2023).

**Мета статті** – дослідження колабораційних тенденцій українських танцівниць та хореографів сучасного танцю в танцювальному суспільстві у воєнний період 2022–2023 року.

**Виклад основного матеріалу.** У вагомий історичний період повномасштабного воєнного вторгнення росії на Україну 2022–2023 року, суспільство як і всі науково-творчі спільноти без винятку зрозуміли, що мистецтва поза політикою не існує ні за яких обставин. Цивілізовані держави систематично надають

різномірну підтримку Україні (зброєю, прихистком, гуманітарною допомогою та ін.). Україна голосно заявила про себе на весь світ, як «незламний та люблячий народ, який буде боротися та переможе» (Ми переможемо ..., URL). Український народ «згуртувався, і весь світ побачив справжнє єство держави – терористки росії» (Оперативна ..., URL).

Для українських митців в цей тяжкий час відкрився широкий пласт можливостей у професійній сфері. Маючи на те вагомні причини, частина творчих людей виїжджає за кордон, частина залишилась жити та творити в Україні.

Авторкою статті у продовж 2023 року проведено інтерв'ювання із танцівницями-хореографами, які змушені були виїхати у європейські країни через війну. Не просто було знайти роботу за спеціальністю, але вони це зробили, паралельно займаючись волонтерством. На чужині, вони ведуть предметні розмови про те що реально відбувається в Україні, тим самим закликають світову спільноту до всебічної допомоги нашій країні, зокрема – зброєю!

Саме такий вид діяльності як інтерв'ювання у форматі діалогу, став ключовим етапом у дослідженні сучасного танцю. Серед респонденток: **Катерина Кузнецова**, яка працювала з «Holstebro Dance Company» у Данії (Holstebro, URL) та «State Opera Hannover» (Staatoper ..., URL) й танцювальної організації Німеччини «Danzeffacture» у Німеччині (Tanzeffacture, URL); **Катерина Погорелова** працювала на базі «Tanztheater Wuppertal Pina Bausch» (Tanztheater ..., URL); **Наталія Пенкіна**, співпрацювала з молододу компанією «Blare dance company» (Blare ..., URL) та благодійною організацією «Tanz die Toleranze» у Відні (Tanz ..., URL); **Світлана Вечірка**, ТВО, котра співпрацювала з локальними танцівниками у західних областях України, приймала участь в онлайн резиденції від Української платформи танцю і Студії Уейна МаркГрегора «Living Archive Ukraine» (OPEN CALL ..., URL); **Аліна Цховребова** в рамках навчання працювала з компанією Тріши Браун та виступала з танцівниками трупи із програмою театру (Trisha Brown ..., URL); **Ольга Дробиш**, періодично відвідує Європу для збагачення власного професійного досвіду.

Взявши за основу, питання висвітлені у публікації С. Олексюк (Олексюк, 2023: 52), нами сформовано власну систему інтерв'ювання із танцівницями. Саме процес зібрання інформації тривав протягом зими-весни 2023 року через спілкування по електронній пошті або у соціальних мережах. Авторкою статті були уніфіковані наступні запитання:

1. Який мотив спонукав виїхати з України / залишитися в Україні?

2. Як війна вплинула на усвідомлення Вами поняття «мистецтво»?

3. З якою танцювальною компанією чи театром вдалося попрацювати?

4. Чи можна назвати цю компанію чи театр особливою? Чому?

5. Як ставляться іноземні танцівники, хореографи до українських танцівників?

6. Як досвід співпраці вплинув на ваш танець?

7. Чи будете плани на майбутнє у своїй професійній діяльності? Чи плануєте повернутися в Україну і продовжувати там свою професійну діяльність?

8. Як війна вплине на подальший розвиток сучасної танцювальної культури в Україні?

9. Чи з'являться в Україні найближчим часом більше молодих танцювальних компаній сучасного танцю?

10. Яким ви бачите майбутнє сфери сучасного танцювального мистецтва в Україні, чому?

Отже, для перелічених професійних танцівниць-хореографів основними причинами виїхати з України виявилися: небезпека та страх за життя; втрата роботи в Україні; фінансова допомога своїм родинам в умовах воєнного стану; завчасний виїзд для навчання, тощо. Водночас, отриманий досвід закордоном в цих хронологічних подіях не стає менш важливим. Причини залишитися в Україні, нами з'ясовані наступні – життя з родиною, переміщення в більш безпечні регіони України, власний внесок для перемоги на рідній землі.

Культурні програми, гранти, резиденції, спільноти, театри, танцювальні компанії допомогли та підтримали українську сучасну танцювальну спільноту та всіляко допомагають їм під час війни. Як говорить О. Дробиш: «в періоди свого “оживання”, відчула FOMO (fear of missing out), багато колег виїхали за кордон, і там отримують новий досвід і знання, з яким потім повернуться в Україну, а я не розвиваюся. Тож почала відвідувати Європу на короткі терміни задля збагачення досвіду» (Скиба, 2023).

Певний відсоток танцівників залишили старе ремесло перекваліфікувавшись у волонтерів та військових, відчуваючи свою необхідність та важ-

ливість у обраній сфері для своєї держави. Таким сильним особистостям вдається поєднувати масштабну волонтерську діяльність зі своєю мистецько-професійною, або ж повністю перекваліфікуватися усвідомлюючи щохвилиний ризик для життя.

Поняття «мистецтво» зазнало масового переосмислення під час війни у більшості танцівників, та все ж розуміння цього поняття розділилися, як і сприйняття індивідами теперішнього світу. «Мистецтво це наш голос, ідентифікація, наше висловлювання, ми можемо говорити прямо, або ж працювати з підсвідомістю, висвітлити болючі питання, можемо говорити піснею, віршем, монологом, фотографією, танцем. Нація, що не говорить мистецтвом – мертва. Якщо в наших руках інструменти, то нам необхідно творити аби збагачувати нашу мистецьку спадщину» ділиться думкою К. Погорелова (Скиба, 2023).

Цю думку продовжує Н. Пенкіна: «Спочатку здалося, що мистецтво і танець не мають сенсу, так як не можуть вплинути на жажливі події. Це переконання досить довго протрималось, але потім змінилось ...» (Скиба, 2023). Чітку позицію, щодо цього питання ми цитуємо у К. Кузнецової: «мистецтво лишилось мистецтвом, війна – війною» (Скиба, 2023). Саме мистецтво для Катерини несло функцію насолоди, радості, навчання, війна – призупинила ці бажання всередині, тимчасово, не змінюючи їх.

Вплив війни на мистецтво є неминучим. Історично це видно у проявах митців танцювального, вокального, образотворчого, художнього та інших творчих жанрів. «Війна, підкреслила вагу мистецтва, яким впливом воно володіє на національному та світовому рівнях. Надважливим стало розуміння контексту: Хто автор? Які ідеї він висловлює? Чим керується під час створення мистецького твору? Кожна думка, ідея, вистава повинна бути “про скановані” в політичному контексті, актуальна в історичному і культурному аспекті», ділиться своєю позицією А. Цховребова (Скиба, 2023). Аліна висловлює думку про вплив переїзду у Францію – як усвідомлення розширення розуміння мистецтва, де культура знаходиться на іншому рівні, ніж в Україні, особливо в сфері сучасного танцю. Спілкуючись з місцевими хореографами і артистами, вона зрозуміла, що у Франції наділяється значенням мистецтво у будь-якому прояві власного бачення через мистецькі засоби. Не знецінюючись, підтримуються суспільством, культурними асоціаціями, фондами, що дає змогу розвиватись різноманітним творчим напрямкам.

Українські танцівники, усвідомлюючи вагомність діалогу з європейською спільнотою, вислов-

люють особисту думку про війну, відкривають правду колегам-митцям та глядачам, як повсякденно вербально, так і через мистецькі твори: фотографії, відео, картини, танець – транслюючи правдиві воєнні події на противагу інформаційним фейкам.

Українська спільнота сучасного танцю, з огляду на танцювальний досвід в резиденціях, проєктах, співпрацю з танцювальними компаніями та театрами закордоном, озвучує думки щодо ціннісних особливостей іноземних компаній сучасного танцю: К. Погорелова про танцювальний театр Піни Бауш говорить: «Насамперед, зачаровує саме поєднання танцю та театру. Ти бачиш не просто ідеальний рух чи красивий танець, ти бачиш на сцені особистість іноді впізнаючи самого себе. Унікальність мови Піни Бауш в тому, що вона виявляє рухи та жести які потаємно живуть у людському тілі, а в композиції переважають принципи кінематографічного монтажу. Бауш призначено було стати взірцем та ідеалом для цілого покоління хореографів, режисерів кіно і театру. Унікальними – ні. Особливими – точно» (Tanztheater ..., URL). Для А. Цховребової ім'я Тріши Браун транслює багато знань про сучасний танець, й виступає вагомою частиною історії сучасного танцю (Trisha Brown ..., URL).

Своїми спостереженнями ділиться Н. Пенкіна. Так, про компанію «Blare dance company» каже, що це приватна ініціатива професійних танцівників у Відні, які хочуть танцювати, так як побуває відсутність в Австрії танцювальних компаній щодо продюсування професійних танцівників (Скиба, 2023). Про компанію «Tanz die Toleranz» Наталія відгукується позитивно, акцентуючи увагу на підтримку компанії державою, яка забезпечує цю структуру фінансовими активами. В «Tanz die Toleranz» є групи для людей різного віку, вони відкриті для інклюзії, всі групи безкоштовні для відвідувачів, а викладачі отримують оплату за заняття. Кожен семестр є покази перформансів, як результат роботи з хореографом (Tanz die ..., URL). Співпрацюючи з компанією Уейна МакГрегори, Наталі сподобалося інтегрування нових технологій у креативні процеси творення танцю, як цікавий досвід для креативного збагачення (OPEN CALL ..., URL).

Таким чином, танцівники сучасного танцю з України в цілому, формують позитивний відгук про стосунки та прийняття їх іноземними колегами, описуючи їхні відносини як доброзичливі, відкриті, прості. Відчувалася підтримка та щирість, які створювали позитивний вплив на співпрацю. Ініціативна допомога з робочими та

побутовими питаннями, а також присутнє розуміння і страх теми війни, толерується делікатне поводження з почуттями українських громадян.

За період 2022-2023 року з'явилося чимало колаборативних робіт іноземних та українських митців-хореографів. Серед таких варто перелічити наступні:

– «VONA» – колаборація українських танцівників з «Tanztheater Wuppertal Pina Bausch» за підтримки *Goethe-Institute*, хореограф Райнер Бер. Виконавиця К. Погорелова (Карпенко, 2022);

– «Сліди», хореограф Тетяна Знамеровська. Виконавиці К. Погорелова й Т. Знамеровська (Znamerovska, 2023);

– «1984. Інша» – балет-антиутопія, реалізована Танцювальною компанією «Insha». Виконавиця К. Погорелова (Insha, 2023);

– «Стіна» – реактивна танцювальна одноактна вистава, втілена Танцювальною компанією «Insha», колаборація хореографа Іллі Мірошніченко та саунд-артиста Heinali. Виконавиця К. Погорелова. (Стіна, 2023);

– «Ukraine Living Archive Project» Уейн МакГрегор. Виконавиця О. Дробиш. (OPEN CALL ..., 2022).

Вплив досвіду співпраці з іноземними танцювальними компаніями та театрами на досвід українських танцівників-хореографів проявляється у новій формі самовираження після набуття того досвіду.

К. Погорелова каже: «що в театрі Піни є дуже характерні рухи та особливості принципи роботи. На початку роботи над проєктом вона не завжди могла зрозуміти, яке саме завдання ставить хореограф. Мова не про набір рухів поставлених хореографом і розучених танцівниками, а інший процес творення вистави. Катерина бачить, що її танець набуває ще одного забарвлення, що такий досвід не може пройти безслідно, з'явилося інше сприйняття танцю та театру загалом» (Скиба, 2023).

О. Дробиш завдяки колабораціям знайшла для себе новий спосіб роботи, який тепер використовує у викладанні та постановочній діяльності. У К. Кузнецової з'явилося бажання робити більше пауз в своєму русі, не гнатися за формою, а отримувати задоволення від відчуття під час танцювальної фази руху. Інколи – думки повертались до руху довоєнного стану, залежно від компанії, країни. Німеччина дуже складна для аналізу на думку Катерини, бо в ній існує багато танцювальних компаній різного виду, жанру, рівню та естетичного сприйняття (Скиба, 2023).

А. Цховребова впевнена, що її танець збагатився, а досвід онлайн-резиденцій дозволив побачити нові підходи до творення, до сприй-

няття креативного процесу з мінімумом критики в моментах творення. Раніше самокритика часто не дозволяла Аліні просунути в процесах. Колаборації для неї завжди про розширення соціальних контактів, бачення, самоцінність і впізнавання того, що подобається, в чому є бажання розвиватися далі. «Співпраця з іншими, завжди допомагає більш зрозуміло поглянути на себе. Я знайшла для себе новий спосіб роботи, який зможу використовувати і у викладанні, і у постановочній діяльності», зазначає Аліна (Скиба, 2023).

Тож, які плани українських хореографів на майбутнє? А вони наступні: ділитися отриманим досвідом; танцювати, створювати вистави та перформанси в Україні та світі.

Закордоном, вбираючи в себе знання та принципи роботи танцювальних компаній, частина респондентів плани на майбутнє не будує пояснюючи це непостійністю в життєвих обставинах та фактором невідомості подальших обставин майбутнього. Такого роду труднощі, у випадку К. Кузнецові, пов'язані з екзистенціальними питаннями в хореографічній професії, та наразі професійна сфера танцю дає Катерині існувати та фінансово забезпечувати себе (Скиба, 2023).

А. Цховребова мріє, щоб танець в Україні розвивався і надалі. Спостерігаючи за танцем у Франції, вона все більше цінує запал і креативність танцювальної сфери в Україні, зважаючи на умови створення вистав, сили і працю при народженні мистецтва в Україні. Висловлюючи честь і повагу до митців, Аліна має бажання докласти зусиль задля розвитку культури в Україні, розширюючи бачення сучасного танцю, культури глядачів, а також підтримуючи команди і людей, які вже зробили багато для сучасного танцю в нашій країні (Скиба, 2023).

Для О. Дробиш пріоритетними є адаптація, саморозвиток, розвиток танцювальної сфери в Україні, подорожі за кордон для отримання нового досвіду й перейняття його від іноземних колег (Скиба, 2023).

К. Погорелова вважає, що війна нас вже змінила та зміцнила. Самоідентифікація стає все більш потужною. Катерина вірить, що українські митці зростають професійно інтегруючи досвід іноземних театрів та танцювальних компаній у своє ремесло голосно заявляючи світові про свою силу, культуру і талант виокремлюючи обов'язок розповідати правдиву історію нашої нації через мистецтво, відроджувати традиції та підтримувати українське (Скиба, 2023).

К. Кузнецова ділиться думкою, що після танцювальних поневірянь на фоні воєнних буднів наша

танцювальна культура, нарешті почне рухатись до самовизначеності, зітреться образ «слабшого» професійного рівня, бо наш культурний осередок вже давно в багатьох сенсах «на рівні». В області державного освітнього процесу реформи проходять повільніше, системі потрібен час для переорієнтування на новітні цінності мистецтва танцю. Н. Пенкіна також притримується думки щодо змін танцю та його руху в позитивній динаміці. Споріднену думку має С. Вечірка: «завдяки теперішньому креативному обміну з Європою зрушиться відчуття недосяжної танцювальної спільноти закордоном. Теперішній обмін досвідом, можливості грантової підтримки, вдосталь резиденцій дасть поштовх і натхнення для творчості» (Скиба, 2023).

Отже, чітко проглядається тенденція змін у танцювальній культурі сучасного танцю у воєнний період, сьогодні – яке не пройде безслідно для хореографічного світу. «Попереду численні рефлексії на тему війни, а також збагачення вільними та експериментальними рисами», ділитися своїми думками С. Вечірка. (Скиба, 2023).

Аліна Цховребова бажає, щоб подальший розвиток мав вплив на всі сфери культури, не тільки танець. Важко прогнозувати в наш час О. Дробиш, щодо майбутнього, та все ж вона ділиться думкою, що після перемоги люди зможуть знайти віддушину в русі, в тілесній реабілітації і в танці, що вплине на глядацький рівень «контакту» із танцювальним мистецтвом. К. Кузнецова ділиться тяжкістю буття мігрантом та водночас висловлює свою віру, в те що митці, які повернуться з-за кордону, зі стабілізованим психічним здоров'ям, почнуть виховувати нове покоління танцювальної свідомості, що не буде боятися своїх можливостей, що навчить бути толерантним до самого себе в професії, забезпечувати комфортне існування людей в хореографічній професії з екологічними відносинами до свого тіла, свідомості, і людей навколо (Скиба, 2023).

Майбутнє сфери сучасного танцювального мистецтва в Україні однозначно є! Яким саме воно буде – покаже час. Поява молодих танцювальних компаній сучасного танцю в Україні найближчим часом, постає важливою темою для розвитку сучасної танцювальної культури України. Візуалізуються більшість позитивних тенденцій у наших респондентів. Н. Пенкіна вважає, що для появи танцювальних компаній в Україні найближчим часом не має ґрунту, підтримки та фінансової опори. Та все ж, думки більшості респондентів сходяться на тому, що на сучасний танець в Україні чекає майбутнє в позитивному ключі (Скиба, 2023).

Н. Пенкіна каже: «майбутнє сучасного танцю в Україні матиме приблизно такі ж складові як і в минулому – комерційні телевізійні шоу, конкурси, та все ж мистецтво стане більш глибоким, міцнішим, власний почерк стане більш самобутнім і ця течія масштабніше проявлятиметься у соціальних мережах, джемах, танцювальних вечорах, фестивалях сучасного танцю з перформансами довгий період часу» (Скиба, 2023).

Надихаючись людьми з Дніпра, які продовжують танцювати у воєнний час, А. Цховребова сподівається, що «танець буде існувати завжди, а також з'являться нові танцювальні компанії, які піклуватимуться про майбутнє українського сучасного танцю» (Скиба, 2023).

О. Дробиш вірить, що «шлях сучасного танцю в Україні рухається вперед наздоганяючи світові тенденції, що розквіт попереду, але все ж ще під великим впливом від усього пострадянського, та це свідчить про те, що в українців, свій шлях, і він тільки починається» (Скиба, 2023).

К. Погорелова вважає, що рух розквіту танцювальної галузі розпочнеться після перемоги України над державою-терористом. Вона каже: «ще потрібен час, але те що почався новий етап нашої культури – це безперечно так» (Скиба, 2023).

Варто процитувати дослідницю міграції танцівниць сучасного танцю з початку росій-

сько-української війни Світлани Олексюк: «... у перспективі повернення митців із новим європейським досвідом співпраці, новими знаннями та знайомствами як і підтримка уже зараз зв'язків із українськими митцями за кордоном є тією потенційною перевагою, яка може принести багато плюсів для України ...» (Олексюк, 2023: 57). Вона чітко описує ситуацію, де певною мірою всі танцівниці мають бажання повертатися, але цьому передують соціальні фактори. Тут важливим компонентом постає привнесення набутого досвіду та вміння комунікувати у різних сферах танцювальної культури із проекцією на втілення нового на ті сталих традицій у мистецький простір України.

**Висновки.** Таким чином, проаналізувавши та процитувавши думки українських хореографів-танцівниць у період війни хочемо сказати наступне – після нашої Перемоги сучасне танцювальне мистецтво України отримає нове дихання, стимул творити для прийдешніх поколінь, привносити певні європейські тенденції в українську танцювальну культуру. Дякуючи задіяним респондентам, маємо змогу розкрити внутрішні індивідуальні процеси творення та враження від існування у воєнній фазі життя українських митців-танцюристів як у середині країни так і в соціумі європейської інтеграції.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вечірка С. На камені. Івано-Франківськ, 2022. 10 травня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=msZ2xK5LsU0>
2. Дробиш О. Це мій дім. Харків, 2022. 18 серпня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2aJSoDXgXS0>
3. Карпенко Л. VONA обирає життя: біль України, втілений в танці на сцені відомого театру Піни Бауш. *Радио Свобода*. 2022. 24 грудня. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/vona-khoreohrafichna-vystava-teatr-pina-baush/32191795.html>
4. Олексюк С. Російсько-українська війна 2014-2022 рр. іміграція танцівниць сучасного танцю. Колективний портрет. *Хореографія в сучасному мистецькому просторі: зб. матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ 3-4 лютого 2023)*. Київ: Вид. «Олімпійська література», 2023. С. 51–57.
5. Оперативна інформація станом на 06.00 26.06.2023 щодо російського вторгнення. *Генеральний штаб ЗСУ*. 2023. 26 червня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=TnlS0mo6Oio>
6. Скиба Ю. Інтерв'ю з Аліною Цховребовою. *Приватний архів Ю. Скиби*. 2023.
7. Скиба Ю. Інтерв'ю з Катериною Кузнецовою. *Приватний архів Ю. Скиби*. 2023.
8. Скиба Ю. Інтерв'ю з Катериною Погореловою. *Приватний архів Ю. Скиби*. 2023.
9. Скиба Ю. Інтерв'ю з Нагалією Пенкіною. *Приватний архів Ю. Скиби*. 2023.
10. Скиба Ю. Інтерв'ю з Ольгою Дробиш. *Приватний архів Ю. Скиби*. 2023.
11. Скиба Ю. Інтерв'ю з Світланою Вечірка. *Приватний архів Ю. Скиби*. 2023.
12. «Ми перемаємо в цьому історичному протистоянні»: звернення Володимира Зеленського. *Офіс Президента України*. 2023. 20 лютого. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=JXcXi4kwZac>
13. «Стіна» реактивна танцювальна вистава від «Insha Dance Company». 2023. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Lta5MrKHORY&t=651s>
14. Blare dance company. URL: <http://www.blaredancecompany.com>
15. Tanzefacture. URL: <https://www.tanzfaktur.eu/de/>
16. Holstebro dance company. URL: <https://holstebrotheater.dk/en/dance-top/dance/>
17. Insha Dance Company – 1984. Інша / Стіна. 2023. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=SobvYqX8Lx4>
18. OPEN CALL для українських професійних танцівників та хореографів. 2022. URL: <https://udance.com.ua/opportunities/tpost/9h02sx1fb1-open-call-4-ukraine-living-archive-proje>
19. Staatoper Hannover. URL: [https://staatstheater-hannover.de/de\\_DE/start-staatsoper](https://staatstheater-hannover.de/de_DE/start-staatsoper)
20. Tanz die toleranze. URL: <https://www.tanzdietoleranz.at>
21. Tanztheater Wuppertal Pina Bausch GmbH. URL: <https://www.pina-bausch.de/en>

22. Trisha Brown Dance Company. URL: <https://trishabrowncompany.org>  
 23. Znamerovska T. «The Traces». 2023. URL: <https://youtu.be/NFd-cX0NEjM>

## REFERENCES

1. Vechirka, S. (2022). *Na kameni* [On a stone]. Ivano-Frankivsk. 10 travnia. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=msZ2xK5LsU0> [in Ukrainian].
2. Drobysh, O. (2022). *Tse mii dim* [This is my home]. Kharkiv. 18 serpnia. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2aJS0DXgXS0> [in Ukrainian].
3. Karpenko, L. (2022). *VONA obyraie zhyttia: bil Ukrainy, vtilenyi v tantsi na stseni vidomoho teatru Piny Baush* [VONA chooses life: the pain of Ukraine, embodied in dance on the stage of the famous theater of Pina Bausch]. *Radio Svoboda*. 24 hrudnia. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/vona-khoreografichna-vystava-teatr-pina-baush/32191795.html> [in Ukrainian].
4. Oleksiuk, S. (2023). *Rosiisko-ukrainska viina 2014-2022 rr. imihratsiia tantsivnyts suchasnoho tantsiu. Kolektyvnyi portret* [Russian-Ukrainian war 2014-2022 immigration of modern dance dancers]. *Khoreografiia v suchasnomu mystetskomu prostori: zb. mater. II Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Kyiv 3-4 liutoho 2023)*. Kyiv: Vyd. «Olimpiiska literatura». Pp. 51–57. [in Ukrainian].
5. *Operatyvna informatsiia stanom na 06.00 26.06.2023 shchodo rosiiskoho vtorhnennia (2023)* [Operational information as of 06.00 on 26.06.2023 regarding the russian invasion]. *Heneralnyi shtab ZSU*. 26 chervnia. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=TnlS0mo6Oio> [in Ukrainian].
6. Skyba, Yu. (2023). *Interviu z Alinoiu Tshovrebovoiu* [Interview with Alina Tshovrebova]. *Pryvatnyi arkhiv Yu. Skyby*. [in Ukrainian].
7. Skyba, Yu. (2023). *Interviu z Katerynoiu Kuznetsovoiu* [Interview with Kateryna Kuznetsova]. *Pryvatnyi arkhiv Yu. Skyby*. [in Ukrainian].
8. Skyba, Yu. (2023). *Interviu z Katerynoiu Pohorielovoiu* [Interview with Kateryna Pogorelova]. *Pryvatnyi arkhiv Yu. Skyby*. [in Ukrainian].
9. Skyba, Yu. (2023). *Interviu z Nataliieiu Pienkinoiu* [Interview with Nataliya Pyenkina]. *Pryvatnyi arkhiv Yu. Skyby*. [in Ukrainian].
10. Skyba, Yu. (2023). *Interviu z Olhoiu Drobysh* [Interview with Olga Drobysh]. *Pryvatnyi arkhiv Yu. Skyby*. [in Ukrainian].
11. Skyba, Yu. (2023). *Interviu z Svitlanoiu Vechirka* [Interview with Svetlana Vechirka]. *Pryvatnyi arkhiv Yu. Skyby*. [in Ukrainian].
12. «*My peremozhemo v tsomu istorychnomu protystoianni*»: zvernennia Volodymyra Zelenskoho (2023) [«We will win in this historic confrontation»: address of Volodymyr Zelenskyi]. *Ofis Prezidenta Ukrainy*. 20 liutoho. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=JXcXi4kwZac> [in Ukrainian].
13. «*Stina*» reaktivna tantsiuvalna vystava vid «*Insha Dance Company*» (2023) [«The Wall» reactive dance performance by «Insha Dance Company»]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Lta5MrKHORY&t=651s> [in Ukrainian].
14. Blare dance company. URL: <http://www.blaredancecompany.com>
15. *Tanzefacture* [Tanzefacture]. URL: <https://www.tanzfaktor.eu/de/> [in German].
16. Holstebro dance company. URL: <https://holstebrotheater.dk/en/dance-top/dance/>
17. *Insha Dance Company – 1984. Insha / Stina* (2023) [Insha Dance Company – 1984. Another / Wall]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=SobvYqX8Lx4> [in Ukrainian].
18. *OPEN CALL dlia ukrainskykh profesiinykh tantsivnykiv ta khoreografiv* (2022) [OPEN CALL for Ukrainian professional dancers and choreographers]. URL: <https://udance.com.ua/opportunities/tpost/9h02sx1fb1-open-call-4-ukraine-living-archive-proje> [in Ukrainian].
19. *Tanz die toleranz* [Dance the tolerance]. URL: <https://www.tanzdietoleranz.at> [in German].
20. Tanztheater Wuppertal Pina Bausch GmbH. URL: <https://www.pina-bausch.de/en>
21. Trisha Brown Dance Company. URL: <https://trishabrowncompany.org>
22. Znamerovska, T. (2023). «The Traces». URL: <https://youtu.be/NFd-cX0NEjM>



**Ірина СКОРИК,**

*orcid.org/0000-0002-9046-724X*

аспірантка кафедри мистецтвознавчої експертизи  
Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв  
(Київ, Україна) *dme2120.iskoryk@dakkkim.edu.ua*

## МОДНА ФОТОГРАФІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СУСПІЛЬСТВА

У статті досліджено трансформацію соціального нарративу зовнішньої краси у сфері моди на прикладі феномену фешн-фотографії. Відзначено, що зміни відбувалися в напрямку розмивання вимог від «концентрованої жіночності» до агендерності та зрештою – тілесної різноманітності, бодіпозитиву та інклюзивності. Відповідно до мети статті проаналізовано етапи трансформації суспільних норм щодо «нормального» й красивого тіла, тих практик самодисципліни, на які спиралася пануючі естетичні норми ХХ століття. З моменту появи фешн-фотографії, спрямованої на рекламу різноманітних товарів, у якості моделей залучалися жінки та чоловіки з виразними, близькими до загальноприйнятих ідеалів рисами зовнішності. Ці моделі ніколи не репрезентували собою реалістичного стандарту краси, вони втілювали масову мрію, ідеал, фантазм, створюючи нездоланну прогалу між загальностатистичною зовнішністю потенційного покупця та рекламним образом моделі. Однак тенденції останнього десятиріччя демонструють відхилення від гонки за ідеалами в бік «демократизації» параметрів краси. Концепт соціального різноманіття розгорнувся не лише на рівні дискурсивно-комунікативних нарративів, а й засвідчився у культурних, мистецьких, побутових практиках. Соціальне різноманіття передбачає гармонійне співжиття людей з різними фізичними та ментально-культурними особливостями в межах одного суспільства. Модна фотографія та фешн-перформанси все частіше залучають моделі з інвалідністю, агендерними тілами чи несподіваними формами. Соціальні упередження щодо критеріїв краси калічать тих, хто знаходиться поза їх амплітудою. Тому мода, як потужний сектор індустрії краси, має стати головним візуально-комунікативним каналом легітимації тілесного різноманіття. На початку ХХІ століття фешн фотографія посприяла зміні уявлень про зовнішню красу людини, дозволивши альтернативним ідеям стати частиною модного простору. Отже, візуальна сугестивність фешн-середовища є важливим інструментом формування інклюзивного суспільства з високою культурою прийняття.

**Ключові слова:** ідеалізація зовнішності, агендерність, тілесна різноманітність, інклюзивність, фешн-фотографія, візуальна культура.

**Iryna SKORYK,**

*orcid.org/0000-0002-9046-724x*

Postgraduate student at the Department of Art Expertise  
National Academy of Culture and Art Management  
(Kyiv, Ukraine) *dme2120.iskoryk@dakkkim.edu.ua*

## FASHION PHOTOGRAPHY AS A TOOL FOR THE INCLUSIVE SOCIETY FORMING

The article examines the transformation of the external beauty standards in the field of fashion through the example of the fashion photography phenomenon. It was noted that the changes occurred in the direction of blurring the norms from "concentrated femininity" to nongenderness and ultimately – body diversity, body positivity, and inclusiveness. In accordance with the purpose of the article, the stages of transformation of the prevailing aesthetic norms of the XX century of acceptable and beautiful bodies along with the practices of self-discipline, are analyzed. Since the moment fashion photography appeared to advertise various products, women and men with expressive features close to generally accepted ideals have been involved as models. Those models had never been demonstrating lineaments of realistic beauty, they embodied the desire, mass ideal, phantasm, making the gap between the ordinary customer's appearance and the advertised image unachievable. But the trend of the last decade shows a divergence in the observance of beauty standards in the direction of its democratization. The concept of social diversity has been shared not only on the level of public communication narrative but also became in various cultural, art and even domestic practices. Social diversity means harmonious coexistence of people with different physical, mental and cultural features. Fashion photography and fashion performance more and more often enlist models with disabilities, nongender, or body-positive body shapes. Because social prejudices about body standards maim those who don't fit them. That's why fashion as a powerful segment of the beauty industry should become the main visual-communication channel of the social diversity legitimation. At the beginning of the XXI century fashion photography facilitated humanization and beauty standards' changes, allowing alternative ideas to appear in the field of fashion. Therefore, the visual suggestiveness of the fashion environment is an important tool for the formation of an inclusive society with a high culture of acceptance.

**Key words:** idealization of appearance, nongenderness, body diversity, inclusiveness, fashion photography, visual culture.

**Постановка проблеми.** Тривалий час модна фотографія була засобом ідеалізації людської тілесності та демонстрації особливостей соціокультурного дискурсу про красу. Вона транслювала мрію, ідеацію, колективний фантазм, а не реальний стан справ, найзвичніший вигляд пересічних індивідів. Тому змістовний фокус фешн-фотографії є вкрай вибірковою, а то й «сліпим» щодо відображення позанаративних, нестандартних об'єктів та суб'єктів. Так, тривалий час мода не репрезентувала потреб та участі у модному споживанні людей з інвалідністю, вродженими особливостями епідермальної пігментації, волосяної алопеції чи гірсутизму, травмами, шрамами, протезами тощо. Однак протягом останніх років концепт соціального різноманіття розгорнувся не лише на рівні дискурсивно-комунікативних наративів, а й засвідчився у культурних, мистецьких, побутових практиках. Концепт соціального різноманіття передбачає гармонійне співжиття людей з різними фізичними та ментально-культурними особливостями в межах одного суспільства. Перетворення наративу різноманіття з гасла на повсякденну практику й етичний стандарт в західних суспільствах засвідчується трансформацією акцентів візуальної культури, що можна проілюструвати, зокрема, на прикладі зображувального локусу модної фотографії та фешн-показів, до участі в яких все частіше залучаються моделі з інвалідністю, агендерними тілами чи несподіваними формами. Тому питання того, які чинники посприяли трансформації естетичних уявлень про людське тіло, його функціональну доповнюваність та фізичні спроможності, а також того, як корелюються між собою концептуальний та візуальний дискурси культури, потребують детального аналізу.

**Аналіз досліджень.** Джерельною базою дослідження стали переважно зарубіжні автори, які досліджують філософсько-естетичні аспекти тілесності в контексті сучасної візуальної культури. Так, Ленард Девіс у статті «модна фотографія в контексті квір-теорії» відстежує походження локістських стереотипів у західній культурі. Пауль Джоблінг, Філіппа Несбітт та Анжела Вонг досліджують зв'язок між раціональними та емоційними чинниками тілесного самосприйняття та перцепції зовнішності інших. Роберт Макруер та Джошуа Куперц пов'язують інклюзивність із ліберальними суспільними цінностями та соціально-економічними вигодами для суспільства. Роберто Філіпелло аналізує сучасні естетико-візуальні інструменти представлення фізичної інакшості у сфері суспільної комунікації. У цьому контексті

варто проаналізувати сферу моди та модної фотографії як інструменту розвінчування жорстких стандартів та репресивних ідеалів зовнішності й формування культури суспільного прийняття.

**Мета статті** проаналізувати етапи, чинники та умови прийняття різноманіття тілесних образів у фешн-фотографії, модній індустрії.

**Виклад основного матеріалу.** З моменту появи фешн-фотографії, спрямованої на рекламу різноманітних товарів, у якості моделей залучалися жінки та чоловіки з виразними, близькими до загальноприйнятих ідеалів рисами зовнішності. Ці моделі ніколи не репрезентували собою реалістичного стандарту краси, вони втілювали масову мрію, ідеал, фантазм, створюючи нездоланну прогалину між загальностатистичною зовнішністю потенційного покупця та рекламним образом моделі. Це виступало механізмом стимулювання попиту, оскільки бажання власного вдосконалення змушувало споживача вступати в боротьбу з ознаками «недосконалості», тобто відмінності від рекламованих стандартів. Невдоволеність власним тілом мотивувала до купівлі новітніх розробок фармацевтики та косметології.

Однак тенденції останнього десятиріччя демонструють відхилення від гонки за ідеалами в бік «демократизації» параметрів краси. У модній рекламі проглядається відхилення від панування стандартної модельної тілесності у фешн-просторі і поява так званих «нестандартних» моделей, серед котрих можна виокремити Шанталь Браун-Янг, котра має вітиліго, Вікторію Модесту, яка перенесла ампутацію лівої ноги, Діандру Форестер – афроамериканку-альбіноса, Джиліан Меркадо з м'язовою дистрофією, Брунетті Моффіт з косоокістю тощо.

Демонстрація різних типів тілесності на модних подіумах спочатку виражала протест щодо репресивного диктату худорлявої жіночої краси. Наприклад, британський дизайнер Александр Макквін прагнув перетворити модний показ на концептуальний мистецький перформанс. Тому він обирав для своїх подіумних шоу моделі різноманітної тілесної конституції або навмисно надавав їм «нездорового» вигляду. Так, участь в одному з його показів (Колекція № 13 1999 р.) взяла чемпіонки паролімпійських ігор Еймі Маллінз, котра замінила спринтерські протези на спеціально виготовлені вишукані дерев'яні ноги. Цей захід увійшов до історії моди як зухвала репрезентація, «...яка не лише кидає виклик усталеним уявленням про красу та жіночність, але також ставить під сумнів міф про тілесну єдність чи незмінність» (Filippello, 2018: 129).

Таким чином, головним посланням його творчості стало розмивання канону фешн-тіла й піклування про психічне здоров'я моделей. Александр Макквін адвокатував концепт нової тілесності. Пізніше це було підхоплено фешн-спільнотою та породило феномен бодіпозитиву – толерантного ставлення до людської тілесності, незалежно від раси, форм, фізичного вигляду тощо.

Залучення моделей з інвалідністю сьогодні стає більш звичним явищем. Включаючи інклюзивність як обов'язкову вимогу до своїх товарних пропозицій, модні бренди формують новий суспільний погляд на різноманітність проявів людської тілесності. Модна фотографія застосовує свої виражальні засоби та прийоми візуальної естетизації, щоб люди з інвалідністю реалізовувалися у візуальному дискурсі. Тому нова тілесність, представники якої ще наприкінці ХХ століття були невидимими у фешн-просторі, перетворюється на очікуване, запитуване явище.

Американський дослідник Роберто Макруер у роботі «Крип-теорія: культурні знаки квіру та інвалідності» (McRuer, 2006) розглядає інклюзивність як інструмент творення нового доброзичливого майбутнього, в якому торжествуватиме різноманітність, бо просто не існуватиме репресивних стандартів. Останні, на його думку, завжди вибіркові, бо жорстко калібрують «нормальних» та «спотворених» (crippled). Соціальні упередження щодо критеріїв краси калічать тих, хто знаходиться поза їх амплітудою. Тому мода, як потужний сектор індустрії краси, має стати головним візуально-комунікативним каналом легітимації тілесного різноманіття. На початку ХХІ століття фешн фотографія посприяла зміні уявлень про зовнішню красу людини, дозволивши альтернативним ідеям стати частиною модного простору.

Ще одним чинником трансформації суспільних уявлень про тілесність стала поява множинних фешн-блогерів у соціальних мережах. Останні зруйнували монополію модних журналів на формування естетичних та споживчих смаків публіки, вони корегують «диктаторські» вимоги щодо зовнішності моделей у бік демократизації образів. Змінився сам характер візуального фешн-дискурсу: він став різноманітнішим, толерантнішим, етичнішим. У модній рекламі останніх двох десятиріч можна відстежити тенденцію зображувати нетипових моделей, родзинкою котрих є якесь кричуще заперечення колишніх суворих стандартів, пов'язаних із віком, формами, гендером, расою, станом здоров'я моделей.

Завдяки легкості використання камер смартфонів, фешн-фотографія стає більш життєвою,

наближеною до публіки, а не стилізованою та міфологізованою. Для споживачів – це новий спосіб самопрезентації, демонстрації відданості бренду. Прихильники брендів вже не просто консьюмери (consumers), а його агенти, співтворці, просьюмери (від поєднання слів «produce» та «consume»). Моделі та фотографи нової формації побудували в соцмережах власні глядацькі аудиторії, розширили сфери впливу, адвокатували власну інакшість та привернули увагу модних видань до інклюзивності. Це змінило курс модної індустрії в бік нових стандартів тілесності.

Соціальні мережі все більше орієнтуються на роботу з візуально-образним (а не візуально-текстовим) контентом. Віртуальні модні агенції, типу Zebedee Management та Zebedee Talent, забезпечили брендам доступ до великої бази різноманітної краси, підштовхуючи їх до експериментів з новими концептами тілесності. Мода, нарешті дозволила тілу з інвалідністю увійти в свої простори. Яскравим прикладом цього може бути проект Photo Vogue Festival, який розпочався у 2019 році на базі Instagram як платформи «нетрадиційної краси». Завдяки цьому однією з амбасадорок бренду GUCCI Mascara стала британська дівчинка Еллі Голдштейн із синдромом Дауна. Тенденцію залучати моделі із генетичними особливостями також підхопили бренди Adidas, Barbie. Таким чином світ побачив іншу тілесність без фільтрів моди та соціального табування, завдяки чому на людей з обмеженими можливостями поглянули як на осіб з унікальними можливостями.

Так, моделями травневого номера британського Vogue 2023 року стали 19 моделей, що мали інвалідності. Подія набула значного медійного розголосу і схвалення, під впливом чого головний редактор британського видання Едвард Енінфул розповів про свій власний генетично успадкований SCT-синдром (Sickle Cell Trait), що характеризується зміною структури клітин крові (BBC news, 2023).

За статистикою Всесвітньої організації охорони здоров'я (WHO, 2023) наразі близько 1,3 мільярда людей мають інвалідність і ця частка поступово зростає, оскільки зростає чисельність населення планети, інтенсивність товарообігу, транспортування, концентрація мешканців міст, конфліктність між спільнотами та воєнні міждержавні сутички, що створює додаткове, нерівномірне навантаження на національні системи охорони здоров'я. Тому нагальною стає проблема трудової залученості людей з інвалідністю, оскільки їх частка у суспільстві є досить значною. В інформаційну епоху, на відміну від попередніх

епох, коли домінувало аграрне та індустріальне виробництво, кар'єрна самореалізація людей з фізичними та ментальними особливостями є простішою в досягненні.

Завдяки фешн-фотографії можуть бути подолані два дискримінаційні наративи, що виникли в епоху індустріалізації й зробили людей з інвалідністю невидимою, нереалізованою меншістю. По-перше, це вимірювання значущості людини за її працездатністю, по-друге, це отождолення працездатності з тяжкою фізичною працею на заводі чи фабриці. В епоху знання й «ноу-хау» праця, що найбільше капіталізується, пов'язана з розумовими чи креативними навичками виконавця. Тому й працездатність визначається в наш час не стільки переміщенням у фізичному просторі, як у віртуальному, концептуальному, соціальному (вміння взаємодіяти з іншими та брати на себе відповідальність), що обумовлює подальші механічні зміни у світі фізичному.

Разом з тим, якщо характеристику працездатності вдалося розширити до понять творчої діяльності, розумової праці, нівелюючи в ній фізіологічно-моторні параметри, то все ще актуальною лишається потреба розширення засобів формування позитивної Я-концепції людини з інвалідністю, оскільки тілесність є вагомим інструментом формування персональних ідентифікацій.

Фешн-фотографія у цьому контексті виступає інструментом творення позитивної тілесної проєкції моделі. Вона естетизує і створює тілесно-композиційну цілісність зображуваного суб'єкта. Так, Жак Лакан (Zizek, 2006), обґрунтовуючи теорію дзеркала і механізмів самосприйняття людини, звертає увагу на те, що навіть розглядаючи себе в дзеркалі, ми сприймаємо кожен частину тіла як окремий фрагмент.

Ми можемо побачити колір свого волосся, коли зупиняємо погляд на ньому, довжину рук, повноту щік і т.д., при цьому не маючи цілісної картинки. Наш мозок схильний складати уявлення про тіло, об'єднуючи інформаційні фрагменти.

Це стається завдяки емоційно-афективній схильності мозку, пов'язаній з уявою, а не розумінням, фантазійними образами, а не поняттями. Таким чином, людина присвоює «хороші» та «погані» стереотипи щодо частин тіла, а потім крізь цю призму дивиться на себе, оточуючих та ідеалізовану зовнішність моделей. Тобто ідеально тіло – це сукупність фрагментів, які ми нарративно сприймаємо як ідеальні, як у відомій історії Зевксиса, котрий написав свою версію Афродіти з частин п'яти прекрасних молодих жінок.

Параметри краси та нормальності частково формуються під впливом національної куль-

тури, релігійних канонів та історичного моменту. «Дуальна природа афекту, соціальна та індивідуальна, полягає у здатності співставляти, переміщуватися між внутрішніми враженнями та публічно усталеними очікуваннями. Тому афективні та інтимні аспекти сприйняття образу можуть привести до нових способів розуміння людської тілесності» (Jobling, Nesbitt, Wong, 2022).

Так, давньоримські або грецькі статуї, більшість з яких «понівечені» часом, викликають почуття, що значно відрізняються від сприйняття тіл людей з візуально подібною інвалідністю. Тілесним ідеалом в ті часи вважалися атлетичні, загартовані фігури, якими володіли воїни. Антична тілесність є результатом фізичних тренувань та військових практик. Війни, у свою чергу, несли каліцтво та інвалідність. Але в мистецьких творах Давньої Світу зображення цих мотивів відсутні. При цьому багатьом богам приписувалися тваринні частини тіла, які асоціювалися з їх надздібностями. У такому випадку це виглядає як проєкт перших прототипів протезів, здатних повернути не тільки втрачені здібності, а й наблизити до ідеалізованого образу – суперлюдини, «майже Бога».

У часи Середньовіччя проблема незворотних тілесних ушкоджень вирішувалася за рахунок превалювання концепту душі над образом тіла, що також може бути результатом великої кількості війн, у тому числі релігійних, після яких виникла потреба героїзувати каліцтво, що «... загалом використовується як метафора відмінності, самотності, трагедії, гіркоти, як іншість. У цьому сенсі гротеск визначається як порушення нормального візуального образу тіла, а не як набір характеристик, за допомогою яких конституюється суб'єктивне бачення світу» (Lennard, 2022: 254).

І все ж у Середньовіччі інвалідизована тілесність викликала певні перестороги, бо прекрасне тіло вказувало на чистоту душі. Життєписи Христа та майже всіх Святих описують їх важкі муки під час катувань та страждань за віру. Однак їх іконописні зображення – це демонстрація цілісності тіл, попри всі катування та травматизацію. Тобто покалічене тіло помирає, а духовний образ відновлюється у своїй цілісності, демонструючи невразливість тіла завдяки чистоті душі – святості. Каліцтва ж звичайних людей, травми, отримані не «за віру», оповиті негативним ставленням як до чогось «нечистого», слабкого, вразливого, тобто грішного.

Повернення до міфологічних ідеалів митцями Відродження, знову виключило інвалідність з культурного середовища, але ідеалізувало тіла карликів, які були аналогами херувимів – богів з дитячими тілами. Це є одним з перших проявів

визнання «іншості»), але одночасно свідомством схильності людини групувати інвалідність в категорії дисфункціональних (поганих) або частково обмежених (добрих).

Згодом відбулася індустріальна революція, яка затвердила капіталістичні відносини, дієздатність тіла стала мірою його продуктивності. Цінність особистості визначалася за здатністю продавати свої трудові спроможності. Тому продуктивний організм не міг бути дисфункціональним. Щодо, наприклад, глухоти, німоти чи часткової відсутності зору – вони сприймалися як недоліки, відхилення від норми, а не інвалідність, бо не виключали спроможності до фізичної праці. Крім того, втрата слуху чи короткозорість асоціювалися зі старінням, тобто органічним процесом в людському житті.

Модерністські прийоми на початку ХХ століття ототожнили «нормальність» з різноманітністю та «нестандартністю». Наприклад, фрагментація тіла на полотнах Пікассо не асоціюється з каліцтвом чи обмеженими можливостями тіла. Мистецтво перейшло до нової фази відділення нормального тіла від ідеального та, врешті, нормалізації ідеалу.

Функціональна оцінка частин організму як «працездатних» чи «непрацездатних» створює систему «розщепленого» людського тіла. Сама ідея інвалідності виглядає як нав'язана суспільна оцінка не тіла в цілому, а окремих його частин в контексті трудової спроможності. Наприклад, при погляді на «покалічену» статую без кінцівок ми не вважаємо її непривабливою, оскільки ні в яких мистецтвознавчих дискурсах не критикується та не розглядається «інвалідність» статуї. Завдяки цьому можна припустити що суспільні наративи, що стосуються ознак «нормальності», звичності рис зовнішності, потребують змін в бік включення інвалідності, протезованого тіла як ознак різноманітного, технологічно розвиненого суспільства.

**Висновок.** Саме культурне середовище, завдяки сугестивним візуальним інструментам моди та мистецтва, може відіграти ключову роль у формуванні інклюзивного, нейрорізноманітного та технологічно-медикалізованого суспільства. Соціальні мережі, в яких посилюється мейнстрімінг інклюзивних тіл, сприяють самореалізації та залученню людей з інвалідністю до всіх сфер життя, зокрема сфери моди та масової культури.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. BBC News. Edward Enninful says Vogue disability issue is 'one of my proudest moments'. 21 April. 2023 URL: <https://www.bbc.com/news/entertainment-arts-65336437>
2. Filippello Roberto. Thinking fashion photographs through queer affect theory. *International Journal of Fashion Studies*. 5 (1). 2018. Pp. 129-145. URL: [https://www.researchgate.net/publication/325900910\\_Thinking\\_fashion\\_photographs\\_through\\_queer\\_affect\\_theory](https://www.researchgate.net/publication/325900910_Thinking_fashion_photographs_through_queer_affect_theory)
3. Jobling Poul, Nesbitt Philippa, Wong Angele. *Fashion, Identity, Image*. Bloomsbury Visual Arts. London-New York-Oxford. 2022. 176 p.
4. Kupetz J. Disability Ecology and the Rematerialisation of Literary Disability Studies. *The Matter of Disability: Materiality, Biopolitics, Crip Affect*: University of Michigan Press. 2019. URL: <https://www.press.umich.edu/pdf/9780472074112-toc.pdf>
5. Lennard Davis. Looking Backwards, Looking Forwards Disability Studies. Then, Now, and When. *Journal of Literary Disability Studies*, 2022. Pp. 253-264. URL: [https://www.academia.edu/84550719/Looking\\_Backwards\\_Looking\\_Forwards\\_Disability\\_Studies\\_Then\\_Now\\_and\\_When](https://www.academia.edu/84550719/Looking_Backwards_Looking_Forwards_Disability_Studies_Then_Now_and_When)
6. Lennard Davis. *Nude Venuses, Medusa's Body, and Phantom Limbs*. Disability and Visuality. *The Body and Physical Difference: Discourses of Disability*. University of Michigan Press. 2000. Pp. 51-70. URL: [https://www.academia.edu/1134559/Nude\\_Venuses\\_Medusas\\_body\\_and\\_phantom\\_limbs\\_Disability\\_and\\_visuality](https://www.academia.edu/1134559/Nude_Venuses_Medusas_body_and_phantom_limbs_Disability_and_visuality)
7. McRuer R. *Crip theory: Cultural signs of queerness and disability*. New York: New York University Press, 2006. 281 p.
8. Melkumova-Reynolds Janna. *Let Me Be Your Stimy Toy: Fashioning Disability, Crippling Fashion*. London: Springer Nature, 2023. URL: [https://www.academia.edu/104892033/Let\\_Me\\_Be\\_Your\\_Stimy\\_Toy\\_Fashioning\\_Disability\\_Crippling\\_Fashion](https://www.academia.edu/104892033/Let_Me_Be_Your_Stimy_Toy_Fashioning_Disability_Crippling_Fashion)
9. Zizek Slavoj. *How to read Lacan*. London. New York. Granta Book, 2006, 131 p.
10. WHO on Disability. Key facts. 7 March. 2023 URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>

#### REFERENCES

1. BBC News. (2023). Edward Enninful says Vogue disability issue is 'one of my proudest moments'. 21 April. 2023 URL: <https://www.bbc.com/news/entertainment-arts-65336437>
2. Filippello Roberto. (2018). Thinking fashion photographs through queer affect theory. *International Journal of Fashion Studies*. 5 (1). Pp. 129-145. URL: [https://www.researchgate.net/publication/325900910\\_Thinking\\_fashion\\_photographs\\_through\\_queer\\_affect\\_theory](https://www.researchgate.net/publication/325900910_Thinking_fashion_photographs_through_queer_affect_theory)
3. Jobling Poul, Nesbitt Philippa, Wong Angele. (2022). *Fashion, Identity, Image*. Bloomsbury Visual Arts. London-New York-Oxford. 2022. 176 p.

4. Kupetz, J. (2019). Disability Ecology and the Rematerialisation of Literary Disability Studies. *The Matter of Disability: Materiality, Biopolitics, Crip Affect*: University of Michigan Press. URL: <https://www.press.umich.edu/pdf/9780472074112-toc.pdf>
5. Lennard Davis. (2022). Looking Backwards, Looking Forwards Disability Studies. Then, Now, and When. *Journal of Literary Disability Studies*, 2022. Pp. 253-264. URL: [https://www.academia.edu/84550719/Looking\\_Backwards\\_Looking\\_Forwards\\_Disability\\_Studies\\_Then\\_Now\\_and\\_When](https://www.academia.edu/84550719/Looking_Backwards_Looking_Forwards_Disability_Studies_Then_Now_and_When)
6. Lennard Davis. (2000). *Nude Venuses, Medusa's Body, and Phantom Limbs. Disability and Visuality. The Body and Physical Difference: Discourses of Disability*. University of Michigan Press. 2000. Pp. 51-70. URL: [https://www.academia.edu/1134559/Nude\\_Venuses\\_Medusas\\_body\\_and\\_phantom\\_limbs\\_Disability\\_and\\_visuality](https://www.academia.edu/1134559/Nude_Venuses_Medusas_body_and_phantom_limbs_Disability_and_visuality)
7. McRuer, R. (2006). *Crip theory: Cultural signs of queerness and disability*. New York, NY New York University Press. 281 p.
8. Melkumova-Reynolds Janna. (2023). *Let Me Be Your Stimy Toy: Fashioning Disability, Crippling Fashion*. London: Springer Nature, URL: [https://www.academia.edu/104892033/Let\\_Me\\_Be\\_Your\\_Stimy\\_Toy\\_Fashioning\\_Disability\\_Crippling\\_Fashion](https://www.academia.edu/104892033/Let_Me_Be_Your_Stimy_Toy_Fashioning_Disability_Crippling_Fashion)
9. Žižek Slavoj. (2006). *How to read Lacan*. London. New York. Granta Book. 131 p.
10. WHO on Disability. Key facts. 7 March. 2023 URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>

**Олександр СОЛДАТЕНКО,**

*orcid.org/0000-0001-7400-2779*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри мистецьких дисциплін

Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка  
(Чернігів, Україна) *ssanya2012@ukr.net*

## ТЕНДЕНЦІЇ СУЧАСНОГО ЄВРОПЕЙСЬКОГО МИСТЕЦТВА, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА СОЦІОКУЛЬТУРНУ СФЕРУ В УКРАЇНІ

У статті розглянуті питання активного розвитку європейського мистецтва у 21 столітті та його реагування на мінливу соціокультурну сферу сучасного світу. Автором досліджуються тенденції сучасного мистецтва, підкреслюючи різноманітні засоби вираження та основні теми, що формують мистецькі практики в Європі. Акцентовується увага на деяких прикладах праць науковців у цій галузі, які зробили внесок у дослідження та розуміння сучасного європейського мистецтва. Автор підкреслює, що українські митці все більше залучаються до міжнародної співпраці і тому менеджерам соціокультурної діяльності важливо постійно бути в курсі тенденцій сучасного європейського мистецтва щоб ефективно організовувати в Україні і за кордоном цікаві культурні проєкти, спілкуватися з різноманітними спільнотами, передбачати суспільні зміни, одержувати конкурентну перевагу та підтримувати митців-початківців. Метою статті є дослідження тенденцій сучасного світового мистецтва в Європі, висвітлення різноманітних засобів виразності та основних тем, що впливають на соціокультурну сферу в Україні. У статті підкреслюється, що однією з визначних тенденцій сучасного європейського мистецтва є освітування та дослідження культурного плюралізму, різноманітності та ідентичності, що відображає багатокультурний характер суспільства. Вуличне мистецтво, графіті, інсталяції, концептуалізм і мінімалізм є також важливими напрямками сучасного європейського мистецтва. Автор звертає увагу на те, що митці в Європі активно займаються політичними та соціальними проблемами (популізм, міграція, націоналізм, нерівність і права людини). Європейські митці сприймають мультикультуралізм, черпають натхнення з глобальних перспектив, застосовують трансдисциплінарні підходи, стираючи межі між різними мистецькими дисциплінами. Автор підкреслює, що у європейському мистецтві також спостерігається відродження традиційної майстерності. На думку автора, інноваційні технології значно вплинули на світ мистецтва, сучасною тенденцією стало цифрове медіа-мистецтво, створивши нові можливості та форми художнього вираження. Європейські митці використовують свою творчість для підвищення обізнаності про екологічні проблеми та закликаючи громадян переглянути свій вплив на довкілля. Автор наголошує, що менеджери соціокультурної діяльності спочатку отримують базові теоретичні знання та практичні навички про сучасне європейське мистецтво під час навчання у закладах вищої освіти при вивченні дисципліни «Тренди сучасного світового мистецтва», а потім поповнюють та розширюють їх впродовж всього життя.

**Ключові слова:** європейське мистецтво, тренди сучасного мистецтва, менеджер соціокультурної діяльності, емпатія, доступність, різноманітність.

**Oleksandr SOLDATENKO,**

*orcid.org/0000-0001-7400-2779*

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Art Disciplines

T.H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium"

(Chernihiv, Ukraine) *ssanya2012@ukr.net*

## TRENDS IN MODERN EUROPEAN ART AFFECTING THE SOCIO-CULTURAL SPHERE OF UKRAINE

The article discusses issues of the active development of European art in the 21st century and its response to the changing socio-cultural sphere of the contemporary world. The author explores trends in contemporary art, emphasizing diverse means of expression and the main themes that shape artistic practices in Europe. Attention is focused on specific examples of scholars' work in this field, who have contributed to the research and understanding of contemporary European art. The author emphasizes that Ukrainian artists are increasingly engaging in international collaboration, highlighting the importance for socio-cultural event managers to stay updated on trends in contemporary European art. This enables them to effectively organize engaging cultural projects both in Ukraine and abroad, interact with diverse communities, anticipate societal changes, gain a competitive edge, and support emerging artists. The aim of the article is to explore

*trends in contemporary global art within Europe, highlighting diverse means of expression and core themes that influence the socio-cultural sphere in Ukraine. The article underscores that one of the prominent trends in contemporary European art is the celebration and exploration of cultural pluralism, diversity, and identity, reflecting the multicultural nature of society. Street art, graffiti, installations, conceptualism, and minimalism are also significant directions in contemporary European art. The author highlights that artists in Europe are actively engaging with political and social issues, including populism, migration, nationalism, inequality, and human rights. European artists embrace multiculturalism, draw inspiration from global perspectives, and employ transdisciplinary approaches, blurring the boundaries between different artistic disciplines. The author emphasizes that a resurgence of traditional craftsmanship is also observed in European art. According to the author, innovative technologies have significantly influenced the world of art, digital media art has become a modern trend, creating new opportunities and forms of artistic expression. European artists use their creativity to raise awareness about environmental issues and encourage citizens to reconsider their impact on the environment. The author emphasizes that socio-cultural event managers initially acquire foundational theoretical knowledge and practical skills about contemporary European art during their education at higher education institutions while studying the discipline of "Trends of modern world art" and then supplement and expand them throughout their lives.*

**Key words:** *European art, trends of modern art, socio-cultural event managers, empathy, accessibility, diversity*

**Постановка проблеми.** Мистецтво завжди було відображенням світу, в якому ми живемо, віддзеркалюючи дух свого часу та пропонуючи глибоке розуміння людського досвіду. У 21 столітті воно продовжує розвиватися, приймаючи нові форми, стилі, концепції та допомагаючи орієнтуватись в складностях сучасного світу.

Українські митці все більше залучаються до міжнародного світу мистецтва, беруть участь у виставках, презентаціях, соціокультурних проєктах і тісно співпрацюють з творчими людьми з країн Євросоюзу. Ця тенденція не тільки дозволяє обмінюватися ідеями, творчими доробками та перспективами, допомагає міжкультурному діалогу та збагачує українську мистецьку сцену, а також надає вітчизняним митцям можливість демонструвати свої роботи на міжнародній арені, сприяючи розмаїттю та взаємопов'язаності сучасного світового мистецтва.

Менеджерам соціокультурної діяльності важливо постійно аналізувати тенденції сучасного світового мистецтва, досліджувати різноманітний мистецький ландшафт для ефективної організації виставок, заходів, івентів, що резонують як з європейською так із українською аудиторією. Це допоможе їм через спільні культурно-мистецькі проєкти ініціювати суспільний діалог, розвивати критичне мислення та надихати на позитивні соціальні перетворення в Україні. Розуміння останніх подій у європейському мистецтві дозволяє їм включати у свою діяльність сучасні твори світового мистецтва, що відображають досвід і проблеми різних спільнот для подолання розбіжностей, сприяння інклюзії та заохочення результативного діалогу серед широкого кола українських відвідувачів (Солдатенко, 2023).

**Аналіз досліджень.** Багато світових науковців досліджували сучасне європейське мистецтво, серед них: К. Грінберг – присвятив свої праці абстрактному експресіонізму художників

Дж. Поллока, М. Ротко та В. Кунінга (Greenberg, 2003); Дж. Кларк – досліджував роботи П. Пікассо, А. Матісса та Е. Мане, зокрема його ключову роботу «Олімпія» (Clark, 2012); Р. Краусс – зосередила дослідження на скульптурі та авангарді, включаючи роботи таких художників, як К. Бранкузі, Р. Сєрра та Л. Буржуа (Krauss, 2012); А. Буа – вивчав такі течії сучасного мистецтва, як кубізм і сюрреалізм, зокрема роботи П. Пікассо та Ж. Брака (Bois, 2022); Л. Нохлін – відіграла ключову роль в історії феміністичного мистецтва та досліджувала внесок жінок-художниць: А. Джентілескі, М. Каскат і Б. Морізо (Nochlin, 2015); І. Поллок – досліджувала та контекстуалізувала мистецькі техніки В. Ван Гога і Г. Клімта в широких соціальних та психологічних рамках (Pollock, 2007); Х. Фостер – досліджував такі теми, як постмодернізм, глобалізація та зв'язок між мистецтвом і політикою, аналізував соціально-політичні наслідки робіт сучасних митців (Foster, 2020); Ч. Гаррісон – проводив дослідження таких течій, як дадаїзм і конструктивізм, аналізуючи роботи М. Дюшана і К. Малевича (Harrison, 2008); Жан Клей – вивчав мистецькі розробки та внесок у сучасне європейське мистецтво П. Сезанна та П. Гогена (Clay, 2017); Б. Бухло – аналізував твори Е. Ворхола, Г. Ріхтера та М. Бродтарса в широкому історичному та культурному контекстах (Buchloh, 2015); Франко Б'янкіні – підкреслював важливість розуміння тенденцій сучасного мистецтва для сприяння культурному відродженню та просуванню соціальної згуртованості (Bloomfield, 2004).

Є багато українських вчених, які досліджували сучасне європейське мистецтво. Ось кілька яскравих прикладів: М. Мудрак – провела ґрунтовні дослідження сучасного українського авангарду та конструктивізму (Мудрак, 2008); Т. Філевська – досліджувала зв'язок між українськими та європейськими мистецькими розробками (Велика ідея, 2023); Є. Моляр – вивчала течії сучасного



європейського мистецтва та досліджувала його зв'язок з українським; Д. Чембержі у дисертаційному дослідженні аналізувала діяльність українських митців у європейських та світових інсталяційних арт-проектах (Чембержі, 2021); Я. Бабченко – досліджувала образну презентацію інформації в сучасному медіапросторі культури (Бабченко, 2021); Т. Шепеть у своєму дослідженні розкрила вплив європейського мистецтва на станкову графіку Львова (Шепеть, 2019).

Це лише декілька прикладів українських та зарубіжних науковців, які зосередилися на дослідженні сучасного європейського мистецтва.

Важливо зазначити, що галузь історії мистецтва величезна і є набагато більше вчених, які зробили внесок у вивчення сучасного європейського мистецтва, натомість питання висвітлення тенденцій, що впливають на соціокультурну сферу в Україні залишилось поза увагою дослідників.

**Метою статті** є дослідження тенденцій сучасного світового мистецтва в Європі, висвітлення різноманітних засобів виразності та основних тем, що впливають на соціокультурну сферу в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Мистецтво завжди відігравало важливу роль у формуванні культурних наративів і відображенні суспільних змін. Європа вже давно є центром художнього самовираження з багатою історією впливових течій відомих митців. У сучасному світі європейське мистецтво продовжує розвиватися, реагуючи на постійні суспільні зміни та відображаючи різноманітні культурні, соціальні та політичні ландшафти.

Однією з визначних тенденцій сучасного європейського мистецтва є оспівування та дослідження різноманітності. Багатий культурний гобелен Європи та різноманітне населення породили тенденцію дослідження культурного плюралізму та ідентичності в сучасному мистецтві. Митці різного походження вивчають свою спадщину та презентують ідентичність через творчість. Ця тенденція сприяє інклюзивності, вшановує різноманітність європейського досвіду, кидає виклик монолітним наративам і стереотипам. Художні твори в Європі часто розкривають такі теми, як раса, етнічна приналежність, стать та імміграція. Митці долають бар'єри та використовують свою роботу, щоб створювати простір, де голоси маргіналізованих людей будуть почуті. Вони широко представляють весь спектр культурних, етнічних і соціальних верств, що відображає багатокультурний характер наших суспільств та являється актуальним для сучасної української мистецької практики.

Вуличне мистецтво та графіті також стали визначними напрямками як європейського, так

і українського сучасного мистецтва. Виходячи з міських пейзажів, митці використовують громадські простори як полотно для передачі своїх соціальних та політичних меседжів. Вуличне мистецтво часто кидає виклик усталеним нормам, спонукає до роздумів і підкреслює голоси маргіналізованих спільнот. В Україні художники також використовують широкий спектр мистецьких технік, від великомасштабних фресок до трафаретів, перетворюючи міські пейзажі на яскраві галереї, що спонукають до суспільної дискусії.

Концептуальне та інсталяційне мистецтво, що акцентує увагу на ідеях, інтелектуальній активності, а не на традиційних естетичних міркуваннях набули особливого значення на сучасній європейській мистецькій сцені, заохочуючи глядачів розширювати свій світогляд. Інсталяції створюють захоплююче середовище, що огортає глядача і кидає виклик традиційним межах мистецтва, забезпечуючи мультисенсорний досвід. Митці в Україні теж використовують ці засоби для висвітлення абстрактних концепцій, кидають виклик самому поняттю «арт-об'єкт» і традиційним уявленням про мистецтво, залучаючи глядачів до емпатії на інтелектуальному та емоційному рівнях.

Європа має багату історію політичних та соціальних потрясінь і ці теми продовжують резонувати в сучасному мистецтві. Саме тому концептуальне політично і соціально ангажоване мистецтво стало важливою тенденцією, зосереджуючись на своєму потенціалі стимулювати соціальні зміни та вирішувати нагальні політичні проблеми. Митці активно взаємодіють з громадами і активістами та використовують свої роботи, щоб поставити під сумнів усталені норми, кинути виклик політичним структурам і подолати соціальну несправедливість. Творча інтелігенція в Європі займається політичними та соціальними проблемами, пропонуючи критичні коментарі на такі теми, як популізм, міграція, націоналізм, нерівність, дискримінація, права людини та ін.. Саме тому, мистецьке самовираження в Європі часто служить платформою для діалогу, кидаючи виклик статускво та виступаючи за соціальні зміни. Українські митці, як і європейські, також використовують метафоричну і символічну мову, щоб провокувати критичне мислення та сприяти суспільній дискусії про сучасні політичні й соціальні проблеми. За допомогою різних засобів вираження, наприклад, живопису, скульптури, перформансу та мультимедійним інсталяціям, вони через свої твори, спонукають до роздумів, підвищують обізнаність і надихають на суспільно корисні справи широке коло громадян.

Концептуалізм і мінімалізм також стали значущими трендами сучасного європейського мистецтва. Митці, висвітлюючи нові ідеї і концепції, часто використовують прості форми та мінімалістичну естетику для передачі своїх меседжів. Як відомо, концептуалізм наголошує на інтелектуальних і філософських аспектах мистецтва, кидаючи виклик традиційним уявленням про майстерність та естетику, але українські митці, як і європейські, розширюють його межі, використовуючи мінімалістичні підходи для розкриття таких тем, як ідентичність, мова, зв'язок між мистецтвом і суспільством та ін..

На протигагу концептуальним та мінімалістичним тенденціям, у європейському мистецтві також спостерігається відродження традиційної майстерності. Митці досліджують властиві окремим регіонам народні техніки та матеріали, презентують широкому колу глядачів красу майстерності та зберігають культурну спадщину. Ця тенденція відображає нагальну суспільну необхідність відновлення зв'язку із мистецькими традиціями та актуалізації майстерності ремісників. Європейські й українські митці поєднують традиційну майстерність із сучасними концепціями, створюючи роботи, які долають прірву між минулим і сьогоденням, що є дуже актуальним для соціокультурної сфери в Україні.

Культурне розмаїття Європи та довга історія міжкультурних зв'язків вплинули на тенденції сучасного мистецтва. Європейські митці не тільки активно сприймають мультикультуралізм, а й черпають натхнення з глобальних перспектив. Ця важлива й для України тенденція сучасного мистецтва передбачає дослідження різних культурних традицій та кидає виклик європоцентричним наративам, залучаючи громадян до дискусій на теми ідентичності, міграції та гібридності. Українські митці створюють свої роботи під впливом різноманітних культурних течій, які відображають складність сучасного європейського досвіду і сприяють взаємозбагаченню художніх стилів і сюжетів.

Ще одна тенденція сучасного європейського мистецтва – все більше застосування трансдисциплінарних підходів, що стирають межі між різними художніми дисциплінами. Митці з Європи все частіше в своїх роботах поєднують різноманітні засоби виразності, включаючи елементи перформансу, інсталяції, відео, звуку та ін.. Цей міждисциплінарний підхід дозволяє їм отримати більш цілісний та захоплюючий художній досвід, кидаючи виклик традиційній категоризації мистецтва та розсуваючи його межі. Співпраця між митцям та науковцями і дослідниками з

різних галузей знань стає все більш поширеною, результатом чого є соціокультурні проекти, що об'єднують досвід творчої інтелігенції. Таким чином, трансдисциплінарне мистецтво в Україні, як і в Європі, кидає виклик традиційним наративам, сприяє інноваціям, покращує взаємодію у соціокультурній сфері.

Поява у 21 столітті інформаційних технологій та Інтернету революціонізувала спосіб створення, поширення та сприйняття мистецтва. Розповсюдження інноваційних технологій глибоко вплинуло на сучасне світове мистецтво, а європейські митці були в авангарді творчих експериментів, створюючи нові можливості і форми художнього вираження та залучення відвідувачів. Впливовою тенденцією в Європі стало нове цифрове медіа-мистецтво, що стерло межі між фізичною та уявною творчою сферами. Для створення інноваційних та привабливих творів мистецтва митці використовують цифрові інструменти, такі як відео, віртуальна і доповнена реальність, інтерактивні інсталяції, онлайн-виставки та ін.. Поєднання мистецтва та інноваційних технологій відкрило нові шляхи для творчих експериментів, пропонуючи як європейським, так і українським митцям різні засоби для розвитку соціокультурної сфери, креативу та більшого залучення аудиторії.

В Європі в останні роки зростає усвідомлення екологічних проблем з якими стикається наша планета, що глибоко вплинуло на сучасне мистецтво. Подібно до світової тенденції, європейські митці все більше звертаються до тем захисту навколишнього середовища і використовують свої роботи для підвищення обізнаності про них та закликаючи громадян переглянути свій вплив на довкілля. Митці як в Європі, так і в Україні використовують різні художні форми, засоби та підходи для вирішення таких питань, як зміна клімату, вирубка лісів, забруднення, взаємозв'язок людей і природи та шкідливий вплив людської діяльності на неї. Завдяки інсталяціям, скульптурам, перформансам, змішаним медіа-творам і залученню глядачів вони прагнуть підвищити екологічну обізнаність, спонукають до роздумів про навколишнє середовище та наголошують на необхідності захисту природи і дій у напрямку більш сталого майбутнього.

**Висновки.** Оскільки людству у 21 столітті все важче орієнтуватися в складнощах сучасного світу, то мистецтво залишається потужним засобом для роздумів, натхнення та соціальних змін. Європа залишається процвітаючим центром мистецьких досліджень і творчості та робить свій внесок у яскравий гобелен світового мистецтва.

Тенденції сучасного світового мистецтва в Європі відображають різноманітність художніх практик та динамічний і постійно мінливий характер європейського суспільства. Безперервна еволюція європейського мистецтва сприяє створенню яскравого та різноманітного художнього ландшафту в сучасному світі.

Від сприйняття культурного плюралізму, ідентичності, різноманітності до вивчення нових технологій, сучасні митці знаходяться в авангарді творчого самовираження. Від графіті, вуличного, інсталяційного мистецтва та концептуалізму й мінімалізму до політичних і соціальних проблем, європейські митці продовжують розширювати межі художнього вираження. Впливовими тенденціями стали: нове цифрове медіа-мистецтво, відродження традиційної майстерності, застосування трансдисциплінарних підходів, що демонструє адаптивність та інноваційність європейського мистецтва. Крім того, зростаючий акцент на екологічній обізнаності та вирішенні проблем навколишнього середовища підкреслює роль митців у вирішенні нагальних глобальних викликів як в Європі, так і в Україні. Завдяки своїй роботі вони відкривають унікальні перспективи, розсувають межі, кидають виклик усталеним нормам, ставлять під сумнів суспільні наративи, провокують змістовні дискусії і створюють мистецтво, що

резонує з аудиторією як у локальному, так і в глобальному масштабі.

Важко переоцінити важливість знань про сучасне європейське мистецтво для менеджерів соціокультурної діяльності. Спочатку вони отримують базові теоретичні знання та практичні навички про сучасне європейське мистецтво під час навчання у закладах вищої освіти при вивченні дисципліни «Тренди сучасного світового мистецтва», а потім поповнюють та розширюють їх впродовж всього життя. Менеджери СКД, які розуміються на течіях сучасного європейського мистецтва, можуть адаптувати свої стратегії та взаємодіяти з різноманітною аудиторією як у реальному так і у віртуальному просторі в Україні і за кордоном. Готовність до інновацій та дослідження нових мистецьких територій може підвищити ефективність їх діяльності і допомогти у залученні ширшого кола відвідувачів. Вони можуть передбачати суспільні зміни, створювати привабливі культурні проекти та надавати можливість перспективним українським митцям презентувати свої роботи в Європі. Залишаючись в курсі європейського мистецького ландшафту, що постійно розвивається, менеджери СКД можуть гарантувати, що їх діяльність залишається динамічною, впливовою та актуальною, збагачуючи життя окремих людей і спільнот та соціокультурну сферу України (Солдатенко, 2023).

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабченко Я. Ю. Образна презентація інформації в сучасному медіапросторі культури: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства. Київ, 2021. 16 с.
2. Велика ідея. Тетяна Філевська: Київський художній інститут міг би бути Баухаусом. URL: <https://biggggidea.com/practices/1520/> (дата звернення: 10.08.2023).
3. Мудрак М. Понад кордонами. Модерна українська книжкова графіка. 1914–1945. Критика. Київ, 2008. 184 с.
4. Солдатенко О. І. Важливість знань про тренди сучасного світового мистецтва для менеджерів соціокультурної діяльності. *Матеріали V Міжнародної наукової конференції здобувачів вищої освіти, молодих вчених та науковців «Концепти соціокультурної трансформації сучасного суспільства»*. (Одеса, 25-26 травня 2023 р.) Одеса, 2023. С. 167-169.
5. Чембержі Д. А. Інсталяція як візуально-комунікативна практика: творення сучасного мистецького простору: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства. Київ, 2021. 19 с.
6. Шепеть Т. М. Станкова графіка Львова 1990–2000-х років: національна специфіка та європейський мистецький контекст: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства.. Львів, 2019. 18 с.
7. "T.J. Clark: The Art Historian and the Poet". The Wheeler Centre. 15 June 2011. Archived from the original on 11 June 2012.
8. Benjamin H. D. Buchloh. Formalism and Historicity: Models and Methods in Twentieth-Century Art. The MIT Press (February 6, 2015). 592 p.
9. Charles Harrison. An Introduction to Art. Yale University Press, 2008. 335 p.
10. Greenberg C. Late Writings / ed. by R. C. Morgan. St. Paul: University of Minnesota Press, 2003.
11. Hal Foster. Brutal Aesthetics, 2020. Princeton University Press.
12. Jean Clay. Paroles d'artistes (French Edition).Éditions Thierry Marchaisse; 1st edition (January 7, 2017). 244 p.
13. Jude Bloomfield; Franco Bianchini. Planning for the Intercultural City. Comedia (November 25, 2004). 160 p.
14. Nochlin, Linda; Reilly, Maura (2015). Women Artists: The Linda Nochlin Reader. New York: Thames & Hudson.
15. Pollock G, Museums after Modernism: Strategies of Engagement (Blackwell's, 2007)
16. Rosalind Krauss". The Art Story. The Art Story Foundation. Retrieved October 5, 2012.
17. Yve-Alain Bois. An Oblique Autobiography Paperback. December 6, 2022

## REFERENCES

1. Babchenko Ya. Yu. *Obrazna prezentatsiia informatsii v suchasnomu mediaprostori kultury* [Figurative presentation of information in the modern media space of culture] Kyiv, 2021. 16 p. [in Ukrainian].
2. Velyka idea. Tetiana Filevska: Kyivskiy khudozhnii instytut mih by buty Baukhausom [Filevska: Kyiv Art Institute could be Bauhaus] URL: <https://biggggidea.com/practices/1520/> (Last accessed: 16.11.2022) [in Ukrainian].
3. Mudrak M. *Ponad kordonamy. Moderna ukrainska knyzhkova hrafiika. 1914–1945.* [Above borders. Modern Ukrainian book graphics. 1914–1945]. Criticism. Kyiv, 2008. 184 p. [in Ukrainian].
4. Soldatenko O.I. *Vazhlyvist znan pro trendy suchasnoho svitovoho mystetstva dlia menedzheriv sotsiokulturnoi diialnosti. Materialy V Mizhnarodnoi naukovoï konferentsiia zdobuvachiv vyshchoi osvity, molodykh vchenykh ta naukovtsiv «Kontsepty sotsiokulturnoi transformatsii suchasnoho suspilstva»* [The importance of knowledge about the trends of modern world art for managers of socio-cultural activities. *Materials of the 5th International Scientific Conference of Graduates of Higher Education, Young Scientists and Scientists "Concepts of Socio-Cultural Transformation of Modern Society"*] (Odesa, May 25-26, 2023) Odesa, 2023. p. 167-169 [in Ukrainian].
5. Chemberzhi D. A. *Instaliatsiia yak vizualno-komunikatyvna praktyka: tvorennia suchasnoho mystetskoho prostoru* [Installation as a visual-communicative practice: creating a modern artistic space] Kyiv, 2021. 19 p. [in Ukrainian].
6. Shepet T. M. *Stankova hrafiika Lvova 1990–2000-kh rokiv: natsionalna spetsyfika ta yevropeyskyi mystetskyi kontekst* [Easel graphics of Lviv in the 1990s–2000s: national specificity and European artistic context] Lviv, 2019. 18 p. [in Ukrainian].
7. "T.J. Clark: The Art Historian and the Poet". The Wheeler Centre. 15 June 2011. Archived from the original on 11 June 2012
8. Benjamin H. D. *Buchloh. Formalism and Historicity: Models and Methods in Twentieth-Century Art.* The MIT Press (February 6, 2015). 592 p.
9. Charles Harrison. *An Introduction to Art.* Yale University Press, 2008. 335 p.
10. Greenberg C. *Late Writings* / ed. by R. C. Morgan. St. Paul: University of Minnesota Press, 2003
11. Hal Foster. *Brutal Aesthetics*, 2020. Princeton University Press
12. Jean Clay. *Paroles d'artistes (French Edition).* Éditions Thierry Marchaisse; 1st edition (January 7, 2017). 244 p.
13. Jude Bloomfield; Franco Bianchini. *Planning for the Intercultural City.* Comedia (November 25, 2004). 160 p.
14. Nochlin, Linda; Reilly, Maura (2015). *Women Artists: The Linda Nochlin Reader.* New York: Thames & Hudson
15. Pollock G, *Museums after Modernism: Strategies of Engagement* (Blackwell's, 2007).
16. Rosalind Krauss". *The Art Story.* The Art Story Foundation. Retrieved October 5, 2012
17. Yve-Alain Bois. *An Oblique Autobiography* Paperback. December 6, 2022

**Петро СТРИЖИБОРОДА,**

*orcid.org/0000-0002-7749-1931*

аспірант кафедри музичної україністики та народно-інструментального мистецтва  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
(Івано-Франківськ, Україна) *eu.tenens@gmail.com*

## ГІТАРНА ТВОРЧІСТЬ ШТЕПАНА РАКА ЯК УТІЛЕННЯ «ОБРАЗУ СВІТУ»

*В основі дослідження – аналіз композиторської, виконавської та педагогічної складових творчості видатного чеського гітариста українського походження Штепана Рака (1945 р. н). Універсалізм його гітарної творчості представлено крізь призму ідентифікації інструмента як «образу світу». Визначено основні пріоритети творчих пошуків митця в контексті основних тенденцій розвитку народно-інструментального, а зокрема гітарного мистецтва.*

*Здійснено аналіз семантики образу гітари у композиторській творчості Ш. Рака як виразника широкої географії національних культур (у програмних творах); як інструмента-репрезентанта різних історичних епох (стилізації), у тому числі в його суто інструментальній ролі та в літературно-музичних, мелодекламаційних композиціях та синтезованих візуалізовано-театралізованих проєктах. Визначено специфіку виконавського стилю Ш. Рака як лірико-інтелектуальну, що ґрунтується на віртуозній інтерпретації інструмента в синтезі з його філософсько-психологічним змістом (програма «З гітарою навколо світу»). У педагогічній практиці митця пріоритетним постає п'ятипальцевий метод звуковидобування, що дозволяє синхронізувати принципи гри як правою, так і лівою руками на гітарі («ефект дзеркала»), використовувати десять пальців (обох рук). Це в сукупності залучає кількісно-цифрові показники семантики гітарного виконавства Ш. Рака. Також, проаналізовано основні твори репертуару та звукозаписів виконавця останнього десятиліття з позиції символіки, звуку, тематики, образів (проєкт «Домов тій», сюїта «NEVER GIVE UP», проєкт «Три полюси» – «ANTARCTICA»). Окрему увагу приділено образній і жанрово-стильовій сферах творчості митця, репрезентовану як авторською композиторською творчістю, так і імпровізаційним характером виконавства. Загалом, творчість Ш. Рака репрезентує синтезування як слов'янських національно-культурних традицій із здобутками академічних західно-європейських шкіл гітари, так і неоромантичної, неофольклорної та постмодерної стилістики. Вона охоплює значну жанрово-стильову панораму, насичену символікою тематики та образів, слугує зразком активного функціонування інструмента в академічному музичному мистецтві.*

**Ключові слова:** Штепан Рак, напрями гітарної творчості Ш. Рака, народно-інструментальне мистецтво, гітара як «образ світу», композиторська творчість для гітари, гітарне виконавство, жанрово-стильова палітра творчості, символіка образів.

**Petro STRYZHYBORODA,**

*orcid.org/0000-0002-7749-1931*

Graduate student at the Department of Ukrainian Music and Folk Instrumental Art  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *eu.tenens@gmail.com*

## GUITAR CREATIVITY OF STEPAN RAK AS THE EMBODIMENT OF THE “IMAGE OF THE WORLD”

*The study is based on the analysis of the compositional, performing and pedagogical components of the work of the outstanding Czech guitarist of Ukrainian origin Štěpán Rak (born in 1945). The universalism of his guitar work is presented through the prism of identifying the instrument as an «image of the world». The main priorities of the artist's creative searches in the context of the main trends in the development of folk-instrumental, and in particular guitar art are being determined.*

*The semantics of the guitar image in the compositional work of Š. Rak as an exponent of a wide geography of national cultures (in programmatic works); as an instrument representative of different historical epochs (stylization), including in its purely instrumental role and in literary, musical, melodic and declarative compositions and synthesized projects, are being analysed. The specificity of Š. Rak's performing style is defined as lyrical and intellectual, based on the virtuoso interpretation of the instrument in synthesis with its philosophical and psychological content ((programme «With a guitar around the world»). In the artist's pedagogical practice, the priority is given to the five-finger method of sound production, which allows synchronising the principles of playing both right and left hands on the guitar («mirror effect»), using ten fingers (both hands). This all together involves quantitative and digital indicators of Š. Rak's guitar performance semantics. The main works of the performer's repertoire and sound recordings are being analysed from the symbolism point of view, semantics of sound, themes, and images («Domov můj» project, «NEVER GIVE UP» suite, «Three Poles – ANTARCTICA» project). Particular attention is being paid to the figurative and genre-stylistic spheres of the artist's*

*creativity, represented both by the author's compositional work and the improvisational character of his performance. In general, Š. Rak's work represents a synthesis of both Slavic national and cultural traditions with the achievements of academic Western European guitar schools, as well as neo-romantic, neo-folklore and postmodern stylistics. It covers an extensive genre and style panorama, is rich in symbolism of themes and images, and serves as an example of the active functioning of the instrument in academic music.*

**Key words:** Štěpán Rak, directions of Š. Rak's guitar work, folk instrumental art, guitar as an «image of the world», composer's work for the guitar, guitar performance, genre and style palette of creativity, symbolism of images.

**Постановка проблеми.** ХХ століття по праву стало століттям гітари, вона стала одним з найрозповсюдженіших музичних інструментів в різних виконавських стилях і формах. Постає й здобутки Андреса Сеговії, Агустина Барріоса, Лео Брауера, Штепана Рака, Пако де Люсії, Ел ді Меоли, Лео Вітошинського, Джона Вільямса та ін. змінили ставлення до гітари як в академічній, так і в розважальній музиці. Останніми десятиліттями гітарне мистецтво привертає до себе величезну увагу в навчальному середовищі, адже у багатьох закладах різного рівня освіти є відкритий клас гітари; зростає кількість професійних виконавців, проводяться гітарні конкурси і фестивалі; майстри створюють нові інструменти – акустичні та електронні, використовують різні варіанти обробки звуку; композитори пишуть численні оригінальні твори для гітари – як сольні, так і ансамблеві, здійснюють обробки фольклорних мелодій, аранжування відомих світових хітів (кавери). Сьогодні, особливо вражаючою постає стильова панорама гітарного виконавства, що охоплює академічний напрям гри на інструменті та його синтезування з новими жанрово-стильовими напрямками – джаз, фламенко, естрадна музика. У науковій сфері спостерігається багатовекторність досліджень історії інструмента, варіантів його конструкцій, історії гітарної творчості в різних країнах і континентах, технічних аспектів виконавства на акустичній та електронній, а також бас-гітарі.

Слід відзначити, що тенденції та стильові ознаки гітарного мистецтва співпадають з напрямками розвитку європейської і світової музики, тобто гітарні творчість і виконавство співзвучні до академічного музичного мистецтва загалом, і народно-інструментального зокрема. Якщо перша половина ХХ ст. характеризує гітарну музику орієнтовану ще на класико-романтичні традиції, то з другої половини століття вона повністю входить в академічну модерну культуру. Творчість митців кінця ХХ – початку ХХІ ст. репрезентують технічні й виразові можливості гітари як сольного, ансамблевого, акомпануючого інструмента. У цьому контексті творчі композиторські та виконавські здобутки видатного чеського гітариста українського походження Штепана Рака сприяли значній популяризації інструмента, розвитку

жанрового кола авторських і аранжованих творів, опрацюванню фольклорних мотивів різних народів світу, втіленню концертно-академічної стилістики виконавства. Гітара у творчості Ш. Рака стала уособленням географії поширення інструмента у різних культурах (більшість концертів укладаються ним з позиції програми «З гітарою навколо світу»), а її технічно-виразові (специфіка звуковидобування, прийоми гри, штрихова система) та жанрово-стильові характеристики засвідчили нові щаблі розвитку інструмента (Štěpán Rak / Facebook).

**Аналіз досліджень.** Попри активізацію наукових досліджень у царині гітарного мистецтва, здобутки композитора і виконавця Штепана Рака залишаються мало представленими в українській музичній культурі. Пропоноване дослідження продовжує аналітичні розвідки автора статті (Стирижиборода, 2019–2022), ґрунтується на методологічних засадах наукових праць Ф. Берната (Бернат, 2019), Т. Іваннікова (Іванніков, 2018), А. Черноіваненко (Черноіваненко, 2021) та джерельних матеріалах стосовних творчості митця (Štěpán Rak / Facebook; Štěpán Rak. URL: <http://www.stepanrak.cz/>; Urbanova, Rak, 2003). Основними методологічними засадами статті слугували висновки дослідниці Ю. Ніколаєвської (Ніколаєвська, 2020) щодо інтерпретативних можливостей гітари як «образу світу» в контексті її символічної мови – як інструмента в культурі і як носія музичних символів-звуків.

**Мета статті** – аналіз гітарної творчості Штепана Рака (Чехія) крізь призму ідентифікації інструмента як «образу світу».

**Виклад основного матеріалу.** Гітара – інструмент не лише з багатовіковою історією, але й з виразним тембром, способами гри, репертуаром. Поширення інструмента охоплює не лише європейський, але й азіатський та американський континенти, репрезентацію багатьма культурами. Академізація гітари з кінця ХІХ ст. сформувала широке жанрово-стильове коло репертуару, залучення її до різних музичних напрямів та виконавських форм, сприяла активізації подібних процесів загалом у народно-інструментальному мистецтві. Проте важливим залишається визначення гітари як музичного інструмента, що міс-

тить не лише естетичне, художнє, але й символічне (сміслові) значення.

Ю. Ніколаєвська, пропонуючи визначення гітари як «образу світу», зазначає, що «благородна функція класичної гітари закладена в самій природі камерного інструмента, який своїм інтимним звучанням спроможний створювати ауру душевної гармонії та рівноваги, «філософської тиші», налаштовувати на сприйняття прекрасного» (Ніколаєвська, 2020: 385). За її дослідженнями символіка гітари може розглядатися за геометричними, пропорційними, кількісно-цифровими, звуковими, звуковидобувними показниками. Символічно-сміслові рівні сучасної гітари сформовані у формі інструмента (жіночої «фігури») та її розташування стосовно тіла виконавця (просторова спрямованість на слухача); у тембральному джерелі звуку – струнах (як сполучених з людськими душами), які активуються руками, зокрема 10 пальцями (як проєкціями певних завдань чи заповідей); утворенню звуків в результаті синхронізації обох рук («ефект дзеркала»); в елементах конструкції – резонаторних отворах (одна кругла розетка чи дві ефеми), лініях поздовжніх (струни) та поперечних (лади), вигнутих (смирненість) і прямих (спрямованість); цифрових комбінаціях кількості складових конструкції (2 основні частини – корпус і гриф, 3 частин корпусу – нижньої й верхньої деки та обичайки, 6 струн); у прийомах гри та штрихах, що використовуються у грі за допомогою рухів правої та лівої рук (Ніколаєвська, 2020: 385–387). Саме така символічно-смістова структурованість аналізу гітари як музичного інструмента дозволила Ю. Ніколаєвській сформулювати моделюючу стратегію інтерпретатора, «сенс якої пов'язаний з продукуванням музичного смислу за принципом моделі: наприклад, музичного символу або жанру, стилю тощо» (Ніколаєвська, 2020: 371).

Творчість чеського гітариста Штепана Рака (1945 р. н.) – унікальне явище музичної культури кінця ХХ – початку ХХІ ст. Його багата композиторська творчість, виконавська та педагогічна діяльність, власна методика навчання та звуковидобування на гітарі можуть слугувати джерелами не лише для традиційного музикознавчого і виконавського аналізу, але й символічно-сміслового. Показово, що кількісно-цифрові показники характерні для окремих характеристик творчості Ш. Рака, зокрема в офіційних відгуках про гру митця зустрічається вислів, що «ефектне виконання Рака спростовує реальність існування всього лише шести струн на інструменті та десяти пальців на руках виконавця» (Štěpán Rak. URL: <http://www.stepanrak.cz/>).

Штепан Рак, українець за походженням, як студент і випускник Празької школи витончених мистецтв та Празької консерваторії як гітарист (1970), Празької академії мистецтв з композиції (1975), репрезентує виразні слов'янські музичні традиції. У 1975–1980 рр. Ш. Рак проводив викладацьку роботу в консерваторії Juvaskyla (Фінляндія), паралельно виступає та компонує гітарні твори, записує музичні альбоми. У наступні роки гітарист виступає з концертними та лекційними турами в навчальних закладах усього світу (Англії, Австралії, Канаді, Німеччині, Нової Зеландії, ПАР, США, Фінляндії, Швеції), а з 1982 р. Штепан Рак стає першим педагогом гри на гітарі в історії празької Академії витончених мистецтв. До сьогодні він активно концертує, створює нові композиції, викладає в навчальних закладах Чехії (Прага, Острава та ін.).

У композиторській спадщині Ш. Рака для гітари представлена широка географічна панорама національних образів. Це зумовлено як враженнями композитора від численних подорожей та знайомства з іншими культурами, що інспірували появу окремих творів та циклів, заснованих на фольклорно-етнографічному матеріалі (цитованому чи стилізованому матеріалі), так і визначенням гітари як інструмента, що символізує давні музичні традиції.

Інтонаційні параметри «образу світу» також виразно проявляються у авторських редакціях п'єс Ш. Рака так званого «орієнтального» спрямування та у обробках, імпровізаціях, парафразах на фольклорні теми. Вибір авторської музичної мови зумовлюється багатьма факторами, серед яких – жанр і форма твору, тематика, виразові засоби звукоутворення, фактури, динаміки тощо. Як стверджує А. Черноіваненко, «музично-інструментальна мова – це система структурно-комбінаторних та звучно-інструментальних конструктивно-технологічних, артикуляційно-динамічних, темброво-фактурних, історико-культурних знаків та їх значень, які актуалізуються у звучно-дотиково-візуальній часопросторовій формі і пов'язані зі складно-опосередкованими та наочно-определеними шляхами семантичної конкретизації, з універсально-клішованими та специфічними моделями» (Черноіваненко, 2021: 559–560). На формування семантики музично-інструментальної мови впливають «наочно-дотикові, технічно-позиційні, звуковидобувальні властивості» інструмента, а також «емоційно-асоціативні чинники, часові (історичні, і композиційні) умови» компонування твору.

Загалом творчість Ш. Рака стає увиразненням синтезу оксидентальних (західних, європейських)

та орієнтальних (східних, азіатських) естетичних вимірів музики. Такий інтеграція органічно проявляється в самому образі гітари, як інструмента, що має прототипи в давніх культурах як Заходу, так і Сходу. Наприклад, кінор – стародавній шумеро-вавилонський струнний музичний інструмент. Як інструмент царя Давида він описаний у Біблії, Торі, а у грецькому перекладі Біблії носить назву кітара. Кітара (кіфара) є складовою естетики трактатів давньогрецьких філософів, а цитра, ситар, набла, нефер, тар – інструменти давнього Єгипту, Індії, Ірану – попередники сучасної гітари. Загалом прототипами гітар стали як зразки лютьнеподібних, так і цитроподібних інструментів. Подальші модифікації (лютня, віуела, латинська й мавританська гітари) – стали підґрунтям формування сучасного виду інструмента, його активного розвитку в іберійській культурі. Вже у наступні століття взаємодія і синтез різних національних культур (як європейських, так і азійських, латиноамериканських) стали для гітари джерелом її універсалізації, академізації, які, проте, залишили її ідентифікацію як інструмента народного. Цьому сприяла опора на традиційні форми і жанри народно-інструментального виконавства, зокрема й фламенко. Окрім того, розвинуті в ХХ ст. технічні й художні можливості гітари сприяли розширенню її репертуару – від традиційної танцювальної музики до складних поліфонічних та великих форм – сюїт, сонат, концертів. Універсалізація інструментарію сприяла і ансамблевому мистецтву гітаристів – створенню як однорідних колективів, так і використанню гітари в камерних мішаних колективах. При цьому не втрачався статус інструмента і як акомпануючого до співу. Саме ці фактори стали підґрунтям формування естетики гітари в творчості Ш. Рака.

Особливі емоції композитор відзначав щодо Австралії, Іспанії, Китаю, Монголії, Фінляндії, Японії (Стрижиборода, 2019b). Звукообразність та звуконаслідування у композиторській творчості Ш. Рака є не лише утіленням програмного принципу (Стрижиборода, 2019a), але й семантики та ідентифікації простору й часу. Так, етнічні знаки присутні у програмних назвах і жанрових показниках творів композитора: «Хора – румунський танець» (1971), «Мавританський танець» (1971), «Спогад про Прагу» (1975, інші ред. 1983, 1985), «Чеський хорал» (1978), соната «Моравія» для віолончелі та гітари (1981), «Чеські казки» (1982), «Площа гітари» для гітари і маримби (1983), «3 центральної Австралії» для струнного квартету і гітари (1993), «Павана» (1997), «Повітря Богемії» (1998), «Ієронім Босх»

(1998), сюїти «Terra Australia» (1994), «Хвала чаю» (2005). У переважній більшості музика Ш. Рака не містить цитованого матеріалу, а слугує стилізацією жанрових форм, мелодичних, ладогармонічних, ритмічних елементів.

Символікою наповнені й інші сольні, камерно-ансамблеві твори композитора, що апелюють до певних образів-спогадів чи аналогій, відомих літературних зразків (поезії, прози, філософських чи біблійних текстів): «Площа гітари» (1971), «Хіросіма» (1973), «Пам'ятки Іліади» (1973) та «Джордано Бруно» (1982) для флейти й гітари, «Одіссея» для флейти, маримби й гітари (1982), цикл «20 000 льє під водою» (2000) та ін. Літературні контексти творчості Ф. Г. Лорки, Гомера, Ж. Верна слугують «зануренням» слухачів у світ образів, доповнюють музичне сприйняття.

Особливе місце у творчості Ш. Рака посідають синтезовані жанри – мелодекламації чи літературно-музичні композиції, в яких гітара відіграє провідну роль у фактурі, стилізує історично-часовий вимір, а тексти (слова) сприяють «розшифруванню» музичних уявлень. Такими творами композитора постають «Лист Павла до коринтян» (1996), «Біблійна медитація» (1998) та «Воістину кажу вам» (2003), в яких гітарна партія органічно доповнює біблійні сюжети Старого і Нового Завіту.

Не лише текстове, але й театралізоване (візуалізоване) сприйняття музичних творів Ш. Рака засвідчують «персоналізовані», «іменні» проекти «Vivat Comenius» (Я. А. Коменський), «Vivat Carolus Quartus» (Карл IV), «Jan Hus» (Ян Гус), «T. G. Masaryk» (Томаш Масарик) та ін. Тут символіка гітарного тембру отримує своє первісне походження – як інструмента лютьневого типу, що слугував акомпанементом і доповненням до слова, ідентифікацією різних часових епох та історичних ситуацій. Власне у цих творах Ш. Рака найяскравіше проявилися його не лише композиторські, але й виконавські та режисерські таланти. Саме вищезгадані твори органічно синтезують тексти і музичну складову (гітара із залученням окремих духових, струнних, ударних – відповідно до історичного контексту), виступи відбуваються в старовинних історичних спорудах, у відповідних реконструйованих чи стилізованих костюмах. Основним виконавцем-співавтором (декламація текстів) Ш. Рака виступав видатний чеський актор театру і кіно, читець і музикант Альфред Стрейчек.

Виконавський вимір гітарної творчості Ш. Рака також слугує втіленням семантики мистецьких образів. Відомо, що в ХХ ст. розвідки в галузі психології стали базовими для розуміння стилю виконуваної музики. Згідно музичного словника



Грова (The New Grove Dictionary of Music and Musicians), класифікація виконавських стилів спирається на три типи людського темпераменту (*раціоналістичний, емоційний, інтелектуальний*). Як похідні у виконавському мистецтві сучасності використовуються категорії *класичного стилю* виконання (відповідного раціоналістичному темпераменту), *романтичного* (емоційний темперамент) *й інтелектуального*. Характерними особливостями класичного стилю виконання є ретельне й метрично точне відтворення авторського тексту, а також виразне позначення складних елементів у такті. Виконавці романтичного стилю покладаються не на конструктивні деталі музичного тексту, а на образні асоціації, відштовхуючись від поетичної картини музичного твору. Для лірико-інтелектуального стилю, який перебуває немов посередині, не характерні класичний педантизм і романтична свобода, натомість він постає виразником емоційного стану виконавця, його інтелектуального та художнього досвіду, часто в імпровізаційних моделях.

Саме лірико-інтелектуальна модель виконавства є притаманною Штепану Раку. Слід відзначити, що поряд із блискучою віртуозною технікою, для виконавської манери Штепана Рака характерна емоційна стриманість міміки і тілесних рухів. Його метод виконавства і навчання гри на гітарі, синтезує як семантичні, так і філософські-психологічні аспекти (Urbanova & Rak, 2003). Семантичний рівень визначається використанням п'ятипальцевого методу звуковидобування правою рукою у виконавській і педагогічній практиці. Це важливо для синхронізації принципів гри як правою, так і лівою руками на гітарі, щоб використовувати всі десять пальців (обох рук). Власне саме технічні аспекти гри гітариста зумовили оригінальність його зовнішньо впізнаваної манери – стилю гри. Особливо ефектно звучать його епізоди гри на гітарі, що активуються лише лівою рукою. Інтерпретаційні завдання гітариста досягаються, перш за все, надзвичайно виразним звуком, інтонуванням і фразуванням, а також яскравою динамічною шкалою.

Інтонаційний складник звукового образу гітари Штепана Рака актуалізується у його авторських концертах останніх десятиліть. Творчий характер та оригінальність мислення митця проявляється не лише у власних творах, але й у ансамблевій співпраці. Репертуар гітариста умовно можна розділити на декілька категорій: сольні та ансамблеві композиції, тематично програмні, у т. ч. звукозображальні та узагальнено-настроєвого характеру фіксованого та імпровізованого звучання.

В 2010 р. Штепан Рак співпрацював з відомим ансамблем «Циганські дияволи», з яким виконував концертну імпровізацію на тему музики В.(Й.) Косми. Показовим постає тематичний концерт «Мій дім» («Domov můj») – програма і CD Штепана Рака, створена як внесок до сторіччя незалежності Чехословаччини (2018), до якої увійшли гітарні обробки улюблених пісень Т. Масарика (президента Чехословаччини), знамениті обробки пісень чеського автора і співака Карела Гашлера (пісні «Гашлерки»), а також композиції, що опираються на багаторічну співпрацю автора з актором Альфредом Стрейчком. Ш. Рака надихнув на створення концерту і диску ювілей Чехословаччини, до якого вони з Альфредом Стрейчком готували свою 24-ту спільну програму «Vivat Respublica», що мала включати фантазію на тему двох національних гімнів. Штепан Рак задумав цю композицію як історичний шлях створення обох гімнів, представлений фанфарами та ремінісценціями на мелодію Гашлера «*Ta naše říšnička česká*». Також унікально, що в альбомі вперше в історії об'єднано два світових унікальних інструменти – кам'яна гітара з майстерні Яна Рержіха, яку він подарував Штепану Раку в 2006 році та автентична дерев'яна гітара 1830 року, відреставрована Вацлавом Свободою. Аудіо-диск був записаний в акустичних залах паломницьких храмів (Жамберк, Нератов, Дольний Гедеч), що дозволило автору синтезувати історичні, релігійні, легендарно-казкові аналогії до власних творів. На всіх цих концертах на біс виконувався авторський твір Ш. Рака «Спогад про Прагу». Саме з цієї композиції, що символізує любов до рідного дому, розпочалася тривала творча співпраця між Штепаном Раком та Альфредом Стрейчком, що й зумовило присвяту йому диску (Štěpán Rak. URL: <http://www.stepanrak.cz/>).

Назва «Мій дім» для Ш. Рака має широке семантичне значення. Це композиції створюють певні рівні для сприйняття Штепаном його дому. Це і музичний дім – в історичному контексті: чеське бароко і Я. Коменський («Імпровізація на тему бароко», «Vivat Comenius»). Дім – як спогад: Прага, район Радотин, дитинство – як джерело натхнення поезики творчості («Запах літнього луку»). Дім як оберіг – символ затишку і захищеності, казкові мотиви («Соловейко», «Бабусин сад»). Дім – як музичний і божественний всесвіт («Романс», «Пісня для царя Давида»). Дім як втрачене щастя – нереалізоване дитинство зі справжніми батьками («Про добро і зло»).

До дня незалежності США, композитор створив (2021) п'єсу-імпровізацію «Memory of Elvis

Presley), в якій використані різноманітні прийоми гри і штрихи, що слугують основою кожного проведення теми пісні Е. Престлі «Can't Help Falling in Love», й утворюють своєрідний варіаційний цикл.

У концертах Ш. Рака звучать не лише інструментальні твори, але й пісні в стилі бардівської ретро-музики (наприклад, «Коли моя біла свічка затухне», «Площа бродяги» – на сл. Станди Кадлец, «Першотравнева» – на сл. Франтишека Новотного). Окремі з них увійшли до нічного музейного шоу «Пісні загубленого раю». Багато творів Ш. Рак виконує разом з сином Яном-Матеєм Раком в ансамблі, а відтак, у співпраці з відомими чеськими виконавцями – співачкою меццо-сопрано Дагмар Пецкова (Dagmar Peckova), оркестром «Barocco sempre giovane» у різдвяних концертах, ін. (Štěpán Rak / Facebook).

Більшість концертів Ш. Рака останніх років проходять у старовинних костелах, замках, музеях, історичних локаціях, що сприяє синтезуванню архітектурних (візуальних) та музичних (слухових) образів. Важливо, що сам Ш. Рак, маючи за власне хобі художню фотографію, самостійно обирає такі сценічні майданчики-зали задля своєрідної театралізації (постановки) концертів.

Численні нові художні образи присутні в нових творах гітариста. В умовах пандемії ковіду й обмеженості концертних виступів (2020–2021) він написав декілька творів під назвою «Жива вода» («Aqua Vitae»), як аналог казкового сюжету: «символізм фінального водоспаду живої води може допомогти комусь знайти свій шлях з туманної темряви» (Štěpán Rak. URL: <http://www.stepanrak.cz/>). «Сумна пісня для Есмеральди», «Once more» («Ще раз»), «Рондо для Дон Кіхота» – програмні частини з сюїти «NEVER GIVE UP» – «Ніколи не здавайся» (2022), присвяченої другові Ш. Рака А. Стрейчеку, який вже більше п'яти років бореться з паралічем, але не здається.

На концерті 2023 р. в Хельсінкі (Фінляндія), Ш. Рак поряд з авторськими творами зімпровізував фантазію на теми фінських пісень.

Нова тематична програма «Три полюси» – «ANTARCTICA» (2023) об'єднала режисера і полярного дослідника Петра Горки та гітариста-віртуоза Штепана Рака в унікальному шоу, що презентує

унікальність найбільш безлюдних місць світу з гітарними композиціями та імпровізаціями. Петр Горки був першим чехом, який досяг трьох полюсів світу – Північного, Південного та Полюса холоду, тобто найхолоднішого населеного місця на Землі. Його остання експедиція до Антарктиди надихнула Ш. Рака на створення сюїти з п'яти частин «Антарктида». У цьому проекті синтезуються музичні імпровізації-ілюстрації, дикторський текст та фото-ілюстрації, що сприяє візуалізації музики (Štěpán Rak / Facebook).

В умовах повномасштабної війни Росії проти України, Штепан Рак часто виступає на концертах та в соціальних мережах із музичними номерами на підтримку своєї рідної України. Це номери-імпровізації на відомі українські теми, наприклад «Рева та стогне Дніпр широкий» (пісня, що асоціюється не лише з музикою України, але й з текстами віршів Тараса Шевченка).

**Висновки.** Загалом, творчість Ш. Рака репрезентує синтезування як слов'янських національно-культурних традицій із здобутками академічних західноєвропейських шкіл гітари, так і неоромантичної, неофольклорної та постмодерної стилістики.

Семантика композиторського, виконавського, педагогічного аспектів гітарної творчості Ш. Рака як репрезентацією «образу світу» проявляється на кількох рівнях: втіленням широкого кола художніх образів у історичному, географічному, культурно-мистецькому розрізі; симбіозом творчих практик сольного та ансамблевого виконавства, інструментального та вокально-інструментального жанрів; оперуванням і взаємодією символіки інструмента (тембрової, звукової, жанрової, стильової); синтезу оксидентальної та орієнтальної естетики у гітарній музиці; розвитком власної 10-пальцевої техніки гри та системи звуковидобування, що дозволила створити нові прийоми гри; візуалізації та театралізації музичних образів у гітарному виконавстві.

Творчість для гітари Ш. Рака охоплює значну жанрово-стильову панораму, насичену символікою тематики та образів, слугує зразком активного функціонування інструмента в академічному музичному мистецтві.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бернат Ф. Загальноєвропейський еталон гітарного виконавства та специфіка його національних втілень: автореф. дис. ... канд. мистецтвозн.: спец. 17.0003 «Музичне мистецтво». Харків, 2019. 24 с.
2. Гриненко С. Сучасні світові тенденції розвитку гітарного мистецтва та їх вплив на формування української виконавської школи. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [ред.-упоряд. В. Льницький, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2018. Вип. 20. Том 1. С. 39–42.
3. Дутчак В., Стрижиборода П. Штепан Рак – Паганіні у гітарному виконавстві. *Музика: український інтернет-журнал*. 15 серпня 2020 р. URL: <http://mus.art.co.ua/shtepan-rak-pahanini-u-hitarnomu-vykonavstvi/>

4. Іванніков Т. Гітарне мистецтво ХХ століття як феномен творчості: монографія. Кам'янець-Подільський: ПП. Звoleyko Д., 2018. 392 с.
5. Ніколаєвська Ю. Homo Interpretatus в музичному мистецтві ХХ – початку ХХІ ст.: монографія. Харків: Факт, 2020. 576 с.
6. Стрижиборода П. Засади програмності у гітарній творчості Штепана Рака. *Актуальні проблеми народно-інструментального виконавства в Україні: історія і сучасність: збірник наукових праць* / [ред.-упор. Л. Горіна]. Рівне: Волинські береги, 2019. С. 103–108.
7. Стрижиборода П. Творчість Штепана Рака в контексті розвитку гітарного мистецтва другої половини ХХ – початку ХХІ ст. *Музичне мистецтво ХХІ століття: історія, теорія, практика: збірник наукових праць інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [ред.-упор. А. Душний]. Дрогобич-Кельце-Каунас-Алмати-Баку: Посвіт, 2019. Вип. 5. С. 436–444.
8. Стрижиборода П. Гітарна творчість Штепана Рака: жанрово-стильовий та образно-тематичний аспекти. *Вісник КНУКІМ. Серія: Мистецтвознавство*. Київ, 2020. Вип. 42. С. 141–147.
9. Стрижиборода П. Специфіка освітньо-педагогічних принципів гри на гітарі у практиці Штепана Рака (Чехія). *Fine Art and Culture Studies*. 2022. № 6. С. 41–47.
10. Черноіваненко А. Академічне музично-інструментальне мистецтво як предмет музикознавчої системології: монографія. Одеса: Гельветика, 2021. 704 с.
11. Štěpán Rak. URL: <http://www.stepanrak.cz/>
12. Štěpán Rak. Facebook. URL: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100081733281756>
13. The New Grove Dictionary of Music and Musicians, 2nd edition (29 volumes, 2001).
14. Urbanová Jaroslava & Rak Štěpán. *Kytara, má láska*. Vyd. Praha: Eminent, 2003. 130 s.

#### REFERENCES

1. Bernat, F. (2019). *Zahalnoevropeiskiy etalon hitarnogo vykonavstva ta spetsyfika yoho natsionalnykh vtilyen* [The common European standard of the guitar performance and the specifics of its national incarnations]: *avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn.: spets. 17.0003 «Muzychne mystetstvo»*. Kharkiv. 24 s. [in Ukrainian].
2. Hrynenko, S. (2018). *Suchasni svitovi tendentsii rozvytku hitarnoho mystetstva ta yikh vplyv na formuvannya ukraïnskoi vykonavskoi shkoly* [Modern world trends in the development of guitar art and their influence on the formation of the Ukrainian performing school]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : mizhvuzivskiy zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka / [red.-uporiad. V. Ilynytskiy, A. Dushniy, I. Zymomria]*. Drohobych: Vydavnychiy dim «Helvetyka». Vyp. 20. Tom 1. pp. 39–42 [in Ukrainian].
3. Dutchak, V. & Stryzhyboroda, P. (2020). *Shtepan Rak – Pahanini u hitarnomu vykonavstvi* [Stepan Rak – Paganini in guitar performance] *Muzyka: ukrainskyi internet-zhurnal*. URL: <http://mus.art.co.ua/shtepan-rak-pahanini-u-hitarnomu-vykonavstvi/> [in Ukrainian].
4. Ivannikov, T. (2018). *Hitarne mystetstvo XX stolittia yak fenomen tvorchosti* [Guitar art of the 20th century as a phenomenon of creativity]. Kamianets-Podilskiy: PP. Zvoleyko D. 392 s. [in Ukrainian].
5. Nikolaievskaya, Yu. (2020). *Homo Interpretatus v muzychnomu mystetstvi XX – pochatku XXI st.* [Homo Interpretatus in the Musical Art of the 20th the beginning of the 21st century]: *monohrafiia*. Kharkiv: Fakt. 576 s. [in Ukrainian].
6. Stryzhyboroda P. (2019). *Zasady prohrannosti u hitarnii tvorchosti Shtepana Raka* [Principles of programming in the guitar work of Stepan Rak.] *Aktualni problemy narodno-instrumentalnoho vykonavstva v Ukraini: istoriia i suchasnist: zbirnyk naukovykh prats / [red-upor. L. Horina]*. Rivne: Volynski oberehy. Pp. 103–108. [in Ukrainian].
7. Stryzhyboroda, P. (2019). *Tvorchist Shtepana Raka v konteksti rozvytku hitarnoho mystetstva druhoi polovyny XX – pochatku XXI st.* [The creativity of Stepan Rak in the context of the development of guitar art in the second half of the 20th – the beginning of the 21st century]. *Muzychne mystetstvo XXI stolittia: istoriia, teoriia, praktyka: zbirnyk naukovykh prats instytutu muzychnoho mystetstva Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka / [red.-upor. A. Dushniy]*. Drohobych-Keltse-Kaunas-Almaty-Baku: Posvit. Vyp. 5. Pp. 436–444. [in Ukrainian].
8. Stryzhyboroda, P. (2020). *Hitarna tvorchist Shtepana Raka: zhanrovo-stylovyi ta obrazno-tematychni aspekty* [Guitar Art of Stepan Rak: genre and style, image and theme aspects]. *Visnyk KNUKIM. Serii: Mystetstvoznavstvo*. Kyiv. 2020. Vyp. 42. Pp. 141–147. [in Ukrainian].
9. Stryzhyboroda, P. (2022). *Spetsyfika osvithno-pedahohichnykh pryntsyypiv hry na hitari u praktytsi Shtepana Raka (Chekhiia)* [The specificity of the educational and pedagogical principles of playing the guitar in the practice of Stepan Rak (Czech Republic)]. *Fine Art and Culture Studies*. № 6. Pp. 41–47. [in Ukrainian].
10. Chernoiivanenko, A. (2021). *Akademichne muzychno-instrumentalne mystetstvo yak predmet muzykovedchoi systemolohii* [Academic music and instrumental art as a subject of musicological systemology]: *monohrafiia*. Odessa: Helvetyka. 704 s. [in Ukrainian].
11. Štěpán Rak [Stepan Rak]. URL: <http://www.stepanrak.cz/> [in Czech].
12. Štěpán Rak [Stepan Rak]. Facebook. URL: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100081733281756> [in Czech].
13. The New Grove Dictionary of Music and Musicians, 2nd edition (29 volumes, 2001).
14. Urbanová Jaroslava & Rak Štěpán. (2003). *Kytara, má láska* [Guitar, my love]. Vyd. Praha: Eminent. 130 s. [in Czech].

UDC 784.011.26.03

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-10>**Sun YUAN,***orcid.org/0009-0002-0359-8960**Graduate student at the Department of Musicology and Cultural Studies**Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko**(Sumy, Ukraine) sumyuan@ukr.net***VOCAL IMPROVISATION IN POP MUSIC: THE CASE OF ROCK AND ROLL**

*The article is devoted to the problem of vocal improvisation in pop music, in particular in the genre of rock and roll. The purpose of the article is to highlight the peculiarities of vocal improvisation in the genre of popular music rock and roll. To achieve this goal, a set of methods was used, including general scientific methods (analysis, synthesis, generalization, systematization), which were used to determine the state of development of the problem and specific scientific methods (biographical analysis, historical and genetic, retrospective, comparative and contrastive analysis), which allowed to characterize the work of famous representatives of rock and roll (Chuck Berry, Little Richard, Elvis Presley, Buddy Holly), to highlight the historical aspects of rock and roll and the peculiarities of vocal improvisation in rock and roll.*

*The study proves that the founders of rock and roll were Chuck Berry, Little Richard, Elvis Presley, Buddy Holly, whose vocal improvisation gave rock and roll a special style and uniqueness. It has been established that Chuck Berry's vocal improvisation is characterized by blues performance and melody manipulation. Instead, Little Richard endowed his vocal improvisation with shouts and exclamations that enhanced the dynamics of the song. Based on the comparative analysis, it was found that thanks to vocal improvisation, Elvis Presley, known as the «King of Rock and Roll», became famous for his deep and emotional performance. Experimenting with his voice, Presley created dynamic transitions from whispers to loud expressions. The use of simple riffs and melodies has become the key to Buddy Holly's vocals.*

*Vocal improvisation in rock and roll has been proven to be characterized by spontaneity and allows singers to experiment with different vocal techniques and deeply convey the mood of the music. By improvising with words, melodies, and vocal sounds, rock and roll performers create a unique and inimitable impression.*

**Key words:** *vocal improvisation, pop music, rock and roll, Chuck Berry, Little Richard, Elvis Presley, Buddy Holly.*

**Сунь ЮАНЬ,***orcid.org/0009-0002-0359-8960**аспірантка кафедри музикознавства та культурології**Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка**(Суми, Україна) sumyuan@ukr.net***ВОКАЛЬНА ІМПРОВІЗАЦІЯ В ПОП-МУЗИЦІ: НА ПРИКЛАДІ РОК-Н-РОЛУ**

*Стаття присвячена проблемі вокальної імпровізації в поп-музиці, зокрема в жанрі рок-н-рол. Мета статті передбачає висвітлення особливостей вокальної імпровізації в жанрі популярної музики рок-н-рол. Для досягнення поставленої мети використано комплекс методів, зокрема загальнонаукові (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація), які застосовувалися з метою з'ясування стану розробленості проблеми та конкретно-наукові (біографічний аналіз, історико-генетичний, ретроспективний, порівняльно-зіставний аналіз), що дозволили охарактеризувати творчість відомих представників рок-н-ролу (Чак Беррі, Літл Річард, Елвіс Преслі, Бадді Голлі), висвітлити історичні аспекти рок-н-ролу та особливості вокальної імпровізації в рок-н-ролі.*

*За результатами дослідження було доведено, основоположниками рок-н-ролу були Чак Беррі, Літл Річард, Елвіс Преслі, Бадді Голлі, вокальна імпровізація яких додала рок-н-ролу особливого стилю та неповторності. Встановлено, для вокальної імпровізації Чака Беррі характерне блюзове виконання та маніпуляція мелодією. Натомість, Літл Річард наділив вокальну імпровізацію криками та вигуками, які підсилювали динаміку пісні. На основі порівняльно-зіставного аналізу було з'ясовано, завдяки вокальній імпровізації, Елвіс Преслі, відомий як «Король рок-н-ролу», прославився глибоким і емоційним виконанням. Експерименти зі своїм голосом, стали результатом створення Преслі динамічних переходів від шепоту до гучних проявів. Використання простих рифів та мелодій стало ключовим у вокалі Бадді Голлі.*

*Доведено, вокальна імпровізація в рок-н-ролі характеризується спонтанністю і дозволяє співакам експериментувати з різними вокальними техніками та глибоко передавати настрій музики. Імпровізуючи зі словами, мелодіями та вокальними звуками, рок-н-рол виконавці створюють неповторне та унікальне враження.*

**Ключові слова:** *вокальна імпровізація, поп-музика, рок-н-рол, Чак Беррі, Літл Річард, Елвіс Преслі, Бадді Голлі.*

**Relevance of the research topic.** Vocal improvisation is an important and exciting part of musical creativity, providing performers with the opportunity to express their emotions, reveal their personality and create an unpredictable soundscape. This musical element is of great importance in various genres, including pop music. One of the living examples of the use of vocal improvisation is rock and roll, a genre that is able to add a lot of energy and drive to its performances thanks to this technique. In general, vocal improvisation is an important part of the rock and roll heritage. It helps preserve the spirit and style of the genre and pass it on to a new generation of musicians and listeners.

**Analysis of research and publications.** The works of domestic scholars who address the problem of musical improvisation (B. Stetsiuk) are of great value for understanding the phenomenon under study. The works of A. Bozhenskyi, A. Dushnyi, and T. Kablova, whose focus is on the study of academic vocal art, are also important. Aspectually related to the problem of vocal improvisation in pop music, in particular in the genre of rock and roll, are the studies of H. Artemieva and S. Humeniuk, who study the problems of rock and roll in sports. Of considerable interest in the context of this problem is the work of A. Voloshyna, who introduces the peculiarities of vocal improvisation in contemporary vocal works. However, given the small number of works that focus on related issues to the proposed research, it is relevant to consider the problem of vocal improvisation in pop music, in particular in rock and roll.

**The purpose of the study.** To highlight the peculiarities of vocal improvisation in the genre of popular rock and roll music.

**The research methodology** is based on general scientific (analysis, synthesis, generalization, systematization) research methods used to determine the state of development of the problem. A separate spectrum includes specific scientific methods, in particular: biographical, which was used to substantiate the work of famous representatives of rock and roll (Chuck Berry, Little Richard, Elvis Presley, Buddy Holly); historical-genetic and retrospective analysis, which allowed to highlight the historical aspects of rock and roll; comparative and contrastive analysis, which was used to outline the features and characteristics of vocal improvisation in rock and roll.

**Presenting main material.** Historical, genetic and retrospective analysis makes it possible to emphasize that rock and roll is a musical genre that emerged in the mid XX century and became a real revolutionary phenomenon in the history of music.

Characterized by energy, frankness, and rebellion, rock and roll has become a unique space for creative expression. It has been established that the origins of rock and roll were made by prominent artists, including Chuck Berry, Little Richard, Elvis Presley, and Buddy Holly. Their vocal talent became a source of creativity for subsequent generations of singers. It should be noted that vocal improvisation is an important component of rock and roll. It makes every performance unpredictable and special. Thus, in the context of highlighting the problem of our study and applying the biographical method, it is advisable to turn to the life and vocal activities of the creators of rock and roll music and find out the specifics of the latter's vocal improvisation (Артем'єва, 2007: 11; Гумєнюк, 2019: 15).

Chuck Berry (1926–2017) was an American rock and roll singer, musician, guitarist and songwriter. He was born on October 18, 1926 in St. Louis, Missouri. Chuck Berry showed interest in music since childhood. He played guitar and sang in the gospel choir of the church he attended. Later, Chuck Berry honed his vocal skills at various parties that filled the lives of Americans.

His acquaintance with Leonard Chess (1917–1969), a prominent figure in the American music industry, was the result of Chuck Berry's first hit, «Maybellene», which topped the music charts and marked his popularity. During the 1950s and 1960s, Chuck Berry presented a number of songs to the public, including «Roll Over Beethoven», «Rock and Roll Music», «Johnny B. Goode», «Sweet Little Sixteen», «School Days» and others. As the founder of rock and roll, Chuck Berry became one of the first African-American musicians to gain wide popularity among the «white» audience.

It should be noted that Chuck Berry had an unsurpassed and unique vocal style, which was expressed in a powerful and emotional voice that was embodied in rock and roll compositions. Moreover, he had a vocal range that allowed the singer to easily move from low to high notes, which added expressiveness to his performance. Chuck Berry's vocals were synthesized with the rhythm of his music. He used a variety of rhythmic figures and varied the melodies. These actions added dynamics and a peculiar energy to his performances. Creating a powerful improvisation, Chuck Berry presented his own style, characterized by energy, liveliness, expressiveness, charisma, which became one of the key aspects of his success and influence on rock and roll music (Волошина, 2022).

The American singer, musician, composer, and pianist Little Richard (1932–2020), who was influenced

by gospel and rhythm and blues, added innovative performance to rock and roll music. He began his vocal career by singing in a church choir. Little Richard also demonstrated skillful piano playing. In 1951, the singer began collaborating with the American record label Peacock Records and released several compositions, which had limited success. However, when he signed a contract with Specialty Records in 1955, a real breakthrough in his vocal career took place.

An analysis of Little Richard's work leads to the conclusion that, thanks to his extraordinary voice, dynamic performance, frank and eccentric images, he became a rock and roll superstar. Thus, his songs «Tutti Frutti», «Long Tall Sally», «Good Golly Miss Molly» have become classics of pop music, in particular of the rock and roll genre (Stoloff, 2021: 47).

The use of the biographical method allows us to emphasize that in the late 1950s, Little Richard took an unexpected pause in his career. He turned to gospel music and dedicated his life to religious service. However, Richard's return to the stage took place during the 1960s and 1970s.

It is worth noting that the defining aspect of Little Richard's work in rock and roll was vocal improvisation, which was expressed in a powerful voice, expressive performance, and the ability to freely and creatively use vocal elements to create emotional and dynamic performances. Little Richard's vocals conveyed a wide range of feelings. Thus, he easily demonstrated joy and freely moved to melancholy and nostalgia. By manipulating the rhythmic structures of his songs, Little Richard played with the rhythm and enhanced it with screaming. Possessing a vocal range, Little Richard demonstrated loud, high notes. Moreover, he could easily move from high to low tones, creating dynamics and giving a spectacular character to his performances.

Little Richard was particularly skilled at improvisation, and added the latter to a number of his songs. For example, at the beginning of the song «Tutti Frutti» Little Richard demonstrated screaming and the improvised phrase «A-wop-bop-a-loo-bop-a-lop-bam-boom!», which became his trademark. Instead, in the song «Long Tall Sally» the singer prefers expressive performance and improvised screaming, which make it one of the most incendiary songs. Improvised performance, in particular, screaming and spontaneous melody changes characterize Little Richard's song «Good Golly Miss Molly». Moreover, Richard demonstrated his vocal abilities and talent for improvisation in the songs «Lucille», «Rip It Up», «Keep A Knockin» (Баско, 2020: 70).

It is worth noting that Little Richard performed a number of songs that contained improvisational

elements. His energetic and expressive performances, along with his improvisational vocals, established Richard as one of the most influential singers of the rock and roll period (Стецюк, 2020: 184).

A successful performer of XX century popular music was an American singer, actor, and musician known as the «King of Rock and Roll» Elvis Presley (1935–1977). He was born on January 8, 1935 in Tupelo, Mississippi. His life began to be showered with fame from the moment he signed a contract with Sun Records in Memphis, Tennessee in 1954. His first success was the song «That's All Right», which marked a breakthrough for rock and roll music. Combining the rhythms of African-American blues, country, rhythm and blues, Elvis Presley created a unique sound.

During the 1950s and 1970s, Presley became one of the most prominent personalities in the music industry. His success on the charts, television appearances, and concert shows aroused unprecedented interest among audiences of all ages. In 1956, Elvis Presley signed a contract with Columbia Pictures and began his acting career. As a rule, he played roles mainly in musical films. In total, Elvis Presley sold over 600 million records during his career and became the best-selling solo artist in the history of music. He has won numerous awards, including three Grammy Awards. As a result, we can say that Elvis Presley forever changed the imagination of popular music, bringing new elements and style. He made rock and roll a recognized musical form, and we can see his influence not only in music, but also in fashion, cinema, dance and culture in general (Guralnick, 1999: 50; Presley, 2005: 63).

Based on the generalization and application of the biographical method, it was found that Elvis Presley was a master of vocal improvisation, especially in the rock and roll genre. He often made changes to original compositions, adding vocal touches and changing melodic lines during performances. A key aspect of Presley's vocal improvisation is his ability to convey strong emotions through his voice and manner of performance. He easily switched from energetic and lively compositions to gentle and emotional songs. Elvis systematically added vocal parts that were outside the original recording of the song. His famous call «Uh-huh-huh» was used as a kind of response to melodic lines and musical chords.

We have established that Elvis Presley's vocal style was characterized by changes in the lyrics. Thus, the singer added or, conversely, dropped words. He varied the melody. Comparative and contrastive analysis made it possible to single out Elvis Presley's compositions in which he most embodied his improvisational skills.

For example, the song «Jailhouse Rock» was one of Presley's most recognizable hits and contained vocal improvisational exclamations («Uh-huh-huh»). At the same time, Elvis Presley's vocal improvisation was manifested in the rock and roll song «Hound Dog», especially in concert. Presley added his vocal freedom and improvisation to the song «Can't Help Falling in Love». In addition, vocal sophistication is characteristic of the songs «Blue Suede Shoes», «Heartbreak Hotel», «Suspicious Minds», «Are You Lonesome Tonight?», where Elvis Presley, through the inclusion of long vocal sounds and improvisational phrases, complemented them with a peculiar dynamics. From this perspective, we can say that Elvis Presley's talent and creativity allowed him to create unique performances that remain recognized among music fans (Presley, 2005: 72).

Buddy Holly was an influential figure in the history of rock and roll, an American singer, composer, and guitarist. He was born on September 7, 1936 in Lubbock, Texas. He died at the age of just 22 in a plane crash that occurred on February 3, 1959. Buddy Holly showed a love for music from an early age. He quickly and skillfully mastered the guitar and piano. In 1955, he signed his first contract with Decca Records. His music combined elements of rock and roll, rhythm and blues, and country. One of Buddy Holly's most famous songs, «That'll Be the Day», became a national hit (1957) and brought him worldwide fame.

Turning to the work of Buddy Holly, we can say that he was a talented songwriter. However, his life was tragically cut short. Together with Richie Valens (American singer, composer, guitarist, one of the founders of American-Mexican rock and roll) and Jisl Perry, known as «The Big Bopper», he was in the legendary plane that crashed on February 3, 1959 in the fields of Iowa. This tragedy went down in music history as The Day the Music Died (Каблова, 2018: 74).

However, despite the fact that Buddy Holly's career was rather short, he left a memorable mark on the world of rock and roll music, where the singer's vocal improvisation was imprinted in a number of compositions. For example, in the song «That'll Be the Day», Holly used vocal improvisation to give his vocal lines additional expression and a sense of freedom. At the same time, in «Oh Boy!» Buddy Holly embodied the spirit of rock and roll with vocal exclamations and transitions. The song «Not Fade Away» featured vocal improvisation, which added uniqueness, dynamics, and emotionality.

Considering the work of famous vocalists, the creators of rock and roll, we can say that in rock

and roll, vocal improvisation provides performers with the opportunity for additional self-expression. During improvisation, the singer experiments with different vocal techniques, feels the music in a different key and reproduces the deepest emotions. Moreover, one of the most important advantages of vocal improvisation is its spontaneity. This feature is extremely relevant in rock and roll, as live performances are always different from studio recordings. The vocalist can freely improvise with words, melodies, and vocal sounds, giving the impression that each performance is unique and inimitable (Боженский, 2017: 20).

Today, singers of various genres continue to turn to vocal improvisation. It adds uniqueness and originality to performances. Rock and roll, as the originator of vocal improvisation, inspires younger generations of musicians and preserves this traditional element in their work.

**Conclusion.** Based on the application of general scientific and specific scientific research methods, the article highlights the features of vocal improvisation in the genre of popular music rock and roll and finds out that the vocal improvisation of Chuck Berry, Little Richard, Elvis Presley, Buddy Holly is of great value and influence on rock and roll as a genre of popular music. It has been established that each of the performers added their own unique style and technique of vocal improvisation, which contributed to the development and dissemination of the studied musical technique. Thus, the musical improvisation of Chuck Berry, one of the founders of rock and roll, is characterized by an excellent combination of rhythm and blues influences. He used vocal improvisation to enhance the rhythm and energy of his performances. Chuck Berry freely manipulated melodies and riffs, adding drive and unpredictability to his performances.

An extravagant and energetic vocal style is proven to be characteristic of Little Richard. His improvisation was filled with shouts aimed at enhancing the dynamics of the songs. Moreover, he added challenges to his vocals through high notes, creating the impression of great emotional intensity. At the same time, deep and emotional vocals are characteristic of Elvis Presley, who skillfully used improvisation to give his performances a special style and expressiveness. Elvis Presley experimented with his voice, creating dynamic transitions from whispers to loud vocalizations. Buddy Holly had an innovative and authentic performance style. His improvisation was distinguished by an approach in which he used simple riffs and melodies to create a memorable and distinctive vocal line.

## BIBLIOGRAPHY

1. Артем'єва Г. Критерії відбору та прогнозування спортивного удосконалювання в акробатичному рок-н-ролі. Харків: ХДАФК, 2007. 20 с.
2. Баско О. Техніка джазової вокальної імпровізації в процесі підготовки естрадних співаків. Суми, 2020. 89 с.
3. Боженський А., Душний А. Наукові пріоритети вокального мистецтва ХХІ століття в контексті української академічної школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*, 2017. №2 (307). №. 1. С. 17–25.
4. Волошина А. Особливості вокальної імпровізації в сучасних вокальних творах. *Věda a perspektivy*, 2022. № 12 (19). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vp/article/view/3184> .
5. Гуменюк С. Вдосконалення спеціальної фізичної і технічної підготовленості спортсменів з акробатичного рок-н-ролу. Харків: ХДАФК, 2019. 23 с.
6. Каблова Т. Специфіка академічного вокального мистецтва в сучасному дискурсі культури. Альманах «Культура і сучасність», 2018. № 1. С. 73–77.
7. Стецюк Б. Види музичної імпровізації: класифікаційний дискурс. Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти, 2020. Випуск 57. С. 178–196.
8. Guralnick P., Jorgensen E. *Elvis Day by Day*. NY: Ballantine Books, 1999. 68 p.
9. Presley P. *Presley by the Presleys*. NY: Crown, 2005. 97 p.
10. Stoloff B. *Vocal Improvisation: An Instru-Vocal Approach for Soloists*. Boston, 2021. 96 p.

## REFERENCES

1. Artyeva H. Kryteriyi vidboru ta prohnozuvannya sportyvnoho udoskonalyuvannya v akrobatychnomu rok-n-rolі. [Selection criteria and forecasting of sports improvement in acrobatic rock and roll]. Kharkiv: KHDAFK, 2007. 20 s. [in Ukrainian].
2. Basko O. Tekhnika dzhazovoyi vokalnoyi improvizatsiyi v protsesi pidhotovky estradnykh spivakiv. [The technique of jazz vocal improvisation in the process of training pop singers]. Sumy, 2020. 89 s. [in Ukrainian].
3. Bozhenskyy A., Dushnyy A. Naukovi priorytety vokal'noho mystetstva XXI stolittya v konteksti ukrayinskoyi akademichnoyi shkoly. [Scientific priorities of vocal art of the 21st century in the context of the Ukrainian academic school]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka: Pedagogichni nauky*, 2017. №2 (307). №. 1. S. 17–25. [in Ukrainian].
4. Voloshyna A. Osoblyvosti vokalnoyi improvizatsiyi v suchasnykh vokalnykh tvorakh. [Peculiarities of vocal improvisation in modern vocal works.]. *Věda a perspektivy*, 2022. № 12 (19). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vp/article/view/3184> . [in Ukrainian].
5. Humenyuk S. Vdoskonalennya spetsialnoyi fizychnoyi i tekhnichnoyi pidhotovlenosti sport-smeniv z akrobatychnoho rok-n-rolu. [Improvement of special physical and technical training of acrobatic rock and roll athletes]. Kharkiv: KHDAFK, 2019. 23 s. [in Ukrainian].
6. Kablova T. Spetsyfika akademichnoho vokalnoho mystetstva v suchasnomu dyskursi kultury. [The specificity of academic vocal art in the modern discourse of culture.]. *Almanakh «Kultura i suchasnist»*, 2018. № 1. S. 73–77. [in Ukrainian].
7. Stetsyuk B. Vydny muzychnoyi improvizatsiyi: klasyfikatsiynnyy dyskurs. [Types of musical improvisation: classification discourse]. *Problemy vzayemodiyi mystetstva, pedahohiky ta teoriyi i praktyky osvity*, 2020. Vypusk 57. S. 178–196. [in Ukrainian].
8. Guralnick P., Jorgensen E. *Elvis Day by Day*. NY: Ballantine Books, 1999. 68 p.
9. Presley P. *Presley by the Presleys*. NY: Crown, 2005. 97 p.
10. Stoloff B. *Vocal Improvisation: An Instru-Vocal Approach for Soloists*. Boston, 2021. 96 p.



**Люція ЦИГАНЮК,**

*orcid.org/0000-0002-0998-9906*

*старший викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та методики музичної освіти*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії  
(Хмельницький, Україна) [tsiganuk46lyutsiyka@gmail.com](mailto:tsiganuk46lyutsiyka@gmail.com)*

## **ЗАСАДИ ХУДОЖНЬОГО СВІТОГЛЯДУ В. БІБІКА В ПРОЄКЦІЇ НА ЖАНРОВО-СТИЛЬОВІ ПРІОРИТЕТИ КОМПОЗИТОРА**

*У статті зроблено спробу дослідити і проаналізувати умови становлення творчої особистості і формування художнього світогляду видатного українського композитора другої пол. ХХ ст. Валентина Савича Бібіка, значення творчого доробку якого для українського музичного мистецтва важко переоцінити. За життя композитора його творчість вивчали фрагментарно і недостатньо, оскільки його музичний стиль не вписувався в радянську ідеологію, що призвело до замовчування його творчості. У ХХІ ст. українська музична спільнота почала активно досліджувати творчість В. Бібіка, що значно ускладнюється відсутністю нотного матеріалу, оскільки за життя була видана тільки невелика частина його творчого доробку, що сьогодні намагається надолужити його донька Вікторія Бібік і український композитор Олександр Щетинський, який особисто знав композитора.*

*У дослідженні авторка статті керувалася спогадами і свідченнями сучасників композитора, які тою чи тою мірою мали творчий контакт із митцем. Виявлено, що на стан творчої особистості В. Бібіка мали значний вплив творче середовище на кафедрі композиції та інструментування Харківського інституту мистецтв і його педагог та наставник Д. Клебанов. Обґрунтовано, яким чином політичні події 60-х рр. ХХ ст. та тісне спілкування з київськими композиторами і музикантами того часового періоду позначилися на становленні індивідуального стилю та художньому світогляді композитора. Зазначено, що великий вплив на В. Бібіка мала творчість Д. Шостаковича. Розглянуто місце фольклору в його творчості.*

*З огляду на думки доньки композитора В. Бібік, О. Щетинського та дослідження О. Данілової, зазначено творчі принципи мислення композитора, індивідуальні риси його стилю та інтерпретаційно-виконавські основи щодо його фортепіанних творів.*

*Жанрові пріоритети В. Бібіка встановилися ще на початку його творчого шляху і залишалися незмінними впродовж його життя. Це переважно твори великої і циклічної форми, у яких вповні виявляється інтелектуально-духовна глибина його світосприйняття.*

**Ключові слова:** *художній світогляд, жанрово-стильові пріоритети, принципи композиторського мислення, інтерпретаційно-виконавські принципи.*

**Liutsiia TSYHANIUK,**

*orcid.org/0000-0002-0998-9906*

*Senior Lecturer at the Department of Musicology, Instrumental Training and Methods of Music Education*

*Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy  
(Khmelnytskyi, Ukraine) [tsiganuk46lyutsiyka@gmail.com](mailto:tsiganuk46lyutsiyka@gmail.com)*

## **THE FUNDAMENTALS OF THE ARTISTIC OUTLOOK OF V. BIBIK IN THE PROJECTION OF THE GENRE AND STYLE PRIORITIES OF THE COMPOSER**

*The article attempts to investigate and analyze the conditions for the formation of a creative personality and artistic outlook of an outstanding Ukrainian composer of the second half of the 20th century Valentyn Savich Bibik, the importance of whose creative work for Ukrainian musical art is difficult to overestimate. During the composer's lifetime, his work was studied fragmentarily and insufficiently, since his musical style did not fit into the Soviet ideology, which led to the silencing of his work. In the 21st century the Ukrainian musical community began an active research of V. Bibik's work, which is greatly complicated because of the lack of sheet music material, since only a small part of his creative works was published during his lifetime, that today his daughter Victoriia Bibyk and Ukrainian composer Oleksandr Shchetynskyi, who knew the composer personally, are trying to make up for.*

*In the research, the author of the article studied the memories and testimonies of the composer's contemporaries, who to one degree or another had creative contact with the artist. It was revealed that the creative environment at the Department of Composition and Instrumentation of Kharkiv Institute of Arts and his teacher and mentor D. Klebanov had a significant influence on V. Bibik's creative personality. It is substantiated how the political events of the 60s of the 20th century and close communication with Kyiv composers and musicians of that period affected the formation of the*

composer's individual style and artistic outlook. It is noted that the work of D. Shostakovich had a great influence on V. Bibik. The place of folklore in his work is considered.

Taking into account the thoughts of the composer's daughter V. Bibik, O. Shchetynskyi and the research of O. Danilova, the creative principles of the composer's thinking, individual features of his style and interpretation and performing foundations of his piano works are indicated.

V. Bibik's genre priorities were established at the beginning of his creative career and remained unchanged throughout his life. These are mainly works of a large and cyclical form, in which the intellectual and spiritual depth of his worldview is fully revealed.

**Key words:** artistic outlook, genre and style priorities, principles of composer thinking, interpretation and performance principles.

**Постановка проблеми:** Валентин Савич Бібик (1940–2003) – український композитор, народився та навчався в Харкові, пізніше викладав композицію та інструментування в Харківському інституті мистецтв. З 1994 по 1998 роки жив і працював у Санкт-Петербурзі, а в 1998 році переїхав до Ізраїлю, де працював на посаді професора композиції в Академії музики Тель-Авівського університету.

Творча спадщина В. Бібіка характеризується надзвичайним жанровим різноманіттям, охоплено практично всі основні жанри академічної музики – фортепіанні поліфонічні та вокальні цикли, симфонії, концерти для різноманітних інструментів з оркестром, сонати, варіації, квартети, тріо, опера «Біг» і незавершений балет «Гутаперчивий хлопчик». Композитор практично не працював в ужиткових жанрах, особливо в тих, які обслуговували радянську ідеологію<sup>1</sup>. У творчості він звертався до жанрових надбань минулих століть, які адаптував під свій самотутній музичний стиль, розвиток і становлення якого відбувався саме у сфері музичної мови.

Музика В. Бібіка значно випередила свій час, тож вона є водночас сучасною і досить складною й для інтерпретації, і для виконання, що потребує вивчення художнього світогляду композитора задля розуміння індивідуальної художньої концепції і виконавських завдань його творів.

**Аналіз досліджень.** Вивчення творчості В. Бібіка до ХХ ст. мало фрагментарний характер. Деякі аспекти творчості композитора віднаходимо в працях В. Задерацького (1969), О. Зінкевич (1986), В. Клима (1980), Г. Конькової (1976, 1978), О. Лозової (1995), С. Ляшенко (1979) та ін. У ХХ ст. розпочалося більш інтенсивне вивчення окремих аспектів творчості В. Бібіка, проте воно дуже гальмувалося відсутністю нотного матеріалу, адже за життя композитора було видано друком зовсім малу частину його творчого доробку. Серед робіт, присвячених творчості композитора

загалом, є монографії І. Іванової та А. Мізітової (2007), Л. Шаповалової (2000). Різні аспекти фортепіанної творчості описані в статтях П. Босакевич (2016), Т. Веркіної (2004), О. Данілової (2011, 2012, 2018), І. Країнської (2012), М. Маєвської (2008), Ю. Новікова (2016), П. Свірідової (2015), А. Попової (2014) та ін. Хорова творчість проаналізована в дисертації О. Бабенко (2020), вокальні цикли – у дослідженнях А. Калініної (2019). Особливої уваги заслуговують статті О. Щетинського (2019, 2021) про життя і творчість В. Бібіка, а також аналіз і періодизацію творчості композитора.

**Мета статті:** вивчення світоглядних та художніх засад мислення В. Бібіка в проєкції на жанрово-стильові пріоритети композитора.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні художнього світогляду В. Бібіка важливим є вивчення та осмислення спогадів тих людей, хто його близько знав і з ким він тим чи іншим чином співпрацював. Сучасники згадують композитора як гармонійну й багато в чому бездоганну особистість, у якій поєдналися надзвичайна вимогливість до себе та інших з м'якістю і сором'язливістю, працьовитість з толерантністю, правдивістю та доброзичливістю. Його донька Вікторія Бібик згадує: «Батько був людиною рідкісної порядності й чесності щодо себе та інших. Його чуйність, вразливість поєднувалися з величезною силою волі. Він любив стабільність, розміреність і спокій: це дозволяло повністю зосередитися на роботі» (Бібик, 2012).

Особливо цінними є спогади українського композитора Олександра Щетинського, який мав унікальну можливість спілкуватися з композитором, бути свідком частини його творчого і життєвого шляху, а також розумувати його твори, користуючись особистими настановами композитора.

О. Щетинський розповідає, що В. Бібик став першим із композиторів, кого в Харкові почали вважати «авангардистом». І справді, Валентин Савич з великим інтересом цікавився авангардними напрямками, що не могло не впливати на його музику, яка характеризувалася надзвичайною оригінальністю та впізнаваністю стилю. Проте

<sup>1</sup> За винятком одного твору – ораторія «Люблячий тебе В. Ульянов» 1977 р, хоча за стилістикою цей твір не «вписувався» в стандарти радянської ідеології, а був створений у Бібіковому стилі авангардного періоду.

О. Щетинський звертає увагу на те, що «Бібік пішов назустріч авангарду, але поставився до нього дуже вибірково, взявши лише те, що йому було близьке <...> оскільки у власній музиці він покладався не на технічний розрахунок, а передусім на інтуїцію і свою виняткову музикальність – природне відчуття органічності звукової матерії та пропорцій у побудові форми» (Щетинський, 2019).

В «Енциклопедії Сучасної України» В. Грабовський характеризує В. Бібіка як композитора, який «належить до плеяди українських композиторів, які у 60–70-х рр. ХХ ст., поєднуючи новітні досягнення світового мистецтва з традиційними засадами української музики, суттєво змінили її музичну мову». Щодо жанрових пріоритетів композитора, то музикознавець зазначає, що В. Бібік відчутно оновив жанр симфонії, а поряд із симфонізмом як засобом мислення використовував поліфонічні форми і тяжів до камерності (Грабовський, 2003).

Формування В. Бібіка як композитора відбувалося в процесі ґрунтовної академічної підготовки, закладеної на кафедрі композиції і інструментування Харківського інституту мистецтв ще за часів її засновника – професора С. С. Богатирьова, і, звичайно, під впливом його педагога по класу композиції – Д. Клебанова, велика заслуга якого полягала в тому, що він не намагався «зліпити» композитора-Бібіка за якимось загальноприйнятим у той час шаблоном<sup>2</sup>. Дмитро Львович підтримував композиторські пошуки свого студента й усіляко сприяв розширенню його музичного світогляду.

Дочка композитора Вікторія Бібік розповідала, що Дмитро Львович був не тільки високо ерудованою людиною, а й, незважаючи на час, активно цікавився усім новим, знав чимало заборонених в той історичний період творів, з якими і познайомив ще зовсім молодого В. Бібіка, чим прищепив йому на все життя потребу і інтерес до пізнання нового. Багато в чому завдяки саме Д. Клебанову композитор не вийшов зі стін консерваторії «скроеним» по традиційному радянському «лекалу», не був закутим у ті мистецькі кордони, в які, нажаль, потрапили багато інших його сучасників.

<sup>2</sup> Радянська система освіти була спрямована на те, щоб стерти будь-які вияви своєрідності та індивідуальності в суспільстві, що не оминуло й мистецтва. Як приклад, можна навести історію М. Скорика з його другим вчителем композиції Р. Сімовичем, розказану ним самим й записану в монографії Л. Кияновської «Мирослав Скорик: людина і митець». Р. Сімович був досить вимогливий, але водночас заляканий постановою ЦК ВКПБ 19 лютого 1948 р., тому диктував своїм вихованцям усе – форму, стиль, тональність тощо. Категорично не дозволяв вживати складні акорди, тим більше з нетерцевою структурою, на тлі чого й виник конфлікт з М. Скориком, що спричинило припинення їхньої співпраці як викладача і студента.

Валентин Савич відшліфовував творчий стиль в 60-ті роки ХХ ст., у період так званої «хрущовської відлиги», після смерті Сталіна, що характеризувався частковим відходом від жорсткого сталінського режиму в громадському житті суспільства, у мистецтві зокрема. У 1960-ті роки монолітне радянське мистецтво почало розширюватися на офіційну пропагандистську культуру і течію певного андеграунду, яку склали композитори, що визначили на багато років уперед обличчя української музики. Вони не були об'єднані в якісь офіційні групи за віковими, стильовими чи будь-якими іншими параметрами, але їх незримо поєднували ті зміни, які відбувалися в тодішньому політичному і мистецькому житті, що значно вирізняло їхні творчі надбання від усього попереднього українського музичного мистецтва. Вікторія Бібік в інтерв'ю «Довга розмова» так характеризувала це покоління митців: «Дивовижний час, надзвичайне покоління – «шістдесятники». Вони вийшли з воєнного дитинства, страшного 1937 року. Митці, які, відчувши перші слабкі вітри свободи, ураганом вирвалися із тенет заборон на пошуки своєї правди» (Бібік, 2012).

Українські композитори в 60-ті роки ХХ ст. почали активно освоювати передові західні музичні течії, які до того часу їм були недоступні. Серед провідних «шістдесятників» того часу – Л. Грабовський, В. Годзяцький, В. Губа, А. Никодимович, В. Сильвестров та ін. Захопила хвиля новаторства і деяких представників старшого покоління (пізня творчість В. Борисова) і частково інших представників української композиторської школи, які в подальшій творчості обрали шлях «нео-...»<sup>3</sup>. В. Бібік був з тих композиторів, який один з перших почав шукати себе в царині європейського музичного авангарду.

Незважаючи на більш-менш сприятливі умови (як для радянських часів) для становлення творчої індивідуальності В. Бібіка, його шлях на теренах композиторської діяльності не був простим. Він був критикований за новаторство на всіх рівнях тогочасної радянської системи<sup>4</sup>, його твори переважно замовчували, і Харківський інститут мистецтв став своєрідною лабораторією в той час<sup>5</sup>, де студенти і колеги могли працювати над його творами разом

<sup>3</sup> Неокласицизму, неофольклоризму, неоромантизму.

<sup>4</sup> Про це докладно описано в статті О. Щетинського [8], який був свідком тих подій, та в спогадах доньки композитора В. Бібік [1].

<sup>5</sup> Твори В. Бібіка відносно часто виконували в Києві, але йдеться про те, що основні інтерпретаційні особливості виконання його музики залишилися в наукових статтях саме харківських педагогів і студентів, які працювали разом з композитором над його творами.

з ним, мали можливість зрозуміти особливості стилю виконання його музики і передати нам цей досвід, описуючи це в наукових роботах<sup>6</sup>.

О. Щетинський розподіляє творчий шлях В. Бібіка на декілька періодів, спираючись на особливості тематики його творів, стилістики і композиторської техніки. Олександр Степанович наголошує, що в основу запропонованої періодизації покладені саме стилістичні відмінності у творчості композитора в той чи інший проміжок його життя, оскільки жанрові вподобання завжди залишалися незмінними. Починаючи з 1966 року, коли Валентин Савич проставив опусом № 1 свою Першу симфонію, О. Щетинський виділяє перший творчий період композитора – накопичення досвіду і формування творчої особистості (Щетинський, 2021: 44). «Саме в цей час складаються чіткі жанрові пріоритети Бібіка, що залишаються чинними в усіх подальших періодах. Це оркестрові або камерні композиції, вокальні, хорові або інструментальні цикли, великі одночастинні або багаточастинні форми на кшталт сонати чи поеми» (Щетинський, 2021: 45). Другий, зрілий період, на думку О. Щетинського, розпочався в 1972 році зі створення фортепіанного тріо № 1 ор. 14. Цьому періоду притаманний яскравий індивідуальний стиль і сформованість системи технічних прийомів, які подекуди були «співзвучні» зі світовим авангардом того часу. Третій період розпочався приблизно в 1981–1982 рр., характеризується більш поміркованим підходом у царині стилістики, меншою жагою до пошуківості і ризику, більшою консонантністю гармонії, прозорішою і більш врівноваженою фактурою. До цього періоду, крім інших творів, належать фортепіанні сонати з четвертої по сьому і Симфонія № 7, ор. 50. Образний тон висловлювання – переважно піднесено-романтичний, просвітлено-ностальгічний, драматично-напружений і трагічний. У четвертий період О. Щетинський виділяє останні 12 років життя композитора, 10 з яких він провів в еміграції. Цей період вирізняється поєднанням нестандартних інструментів, нових виконавських складів, нових тем, зокрема біблійних, хоча стилістично цей період близький до попереднього (Щетинський, 2021: 45–46).

Перший період творчості В. Бібіка позначений значним впливом Д. Шостаковича<sup>7</sup>, шану якому він віддавав і в зрілому періоді творчості. Саме він

найбільше імпонував композитору і йому присвячена партита для фортепіано, скрипки і віолончелі на тему «DSCN», симфонія № 4, у якій використане подвійне поетичне та тематичне цитування з 14 симфонії Шостаковича, fuga № 33 з поліфонічного циклу «34 прелюдії і фуґи», тематизм якої заснований на цитуванні теми фуґи № 16 b-moll з його циклу «24 прелюдії і фуґи для фортепіано». Л. Грабовський пригадував, як рецензував Перший квартет Бібіка і дорікав йому за надто помітний вплив Шостаковича. Та все-таки це не було копіювання чужого стилю, а пошук власного шляху, своєрідне «приношення» композитору, який був близьким за духом і творчістю.

У процесі кристалізації стилю В. Бібік шукав технічні і виразові засоби, які відповідали б його світовідчуттю, він розширював значення звукової колористики в музиці, яка згодом стала провідною рисою його стилю. Спочатку композитор освоював різноманітні жанри<sup>8</sup>, пробував себе в новому фольклорному напрямку<sup>9</sup>, активно вивчав авангардні течії, проте ставився до них дуже вибірково, не використовував додекафонії, хоча експресивність музики нововіденців надзвичайно приваблювала його, був байдужий до серіальної музики, але цікавився тембро-фактурними новаціями. Загалом В. Бібік зберігав зацікавленість до всього нового в музиці впродовж життя, зумівши оминати найбільш розповсюджені авангардні напрямки, узяв звідти окремі елементи і вибудував яскравий та не схожий ні на який більше, самобутній стиль.

Традиційним питанням щодо творчості композитора є місце і значення фольклору як ознаки національного в його творчості. У 60-ті роки ХХ ст. в Україні почала розквітати друга хвиля неофольклоризму. У той час, поки так звана «нова музика» торувала шлях в українському мистецтві, утверджуючи свої позиції, відбувалося переосмислення і національного в музиці. До 1960-х років під забороною були не тільки авангардні «закордонні» техніки, але й викорінювалося все українське, національне. Тож процес «надолужування» в мистецтві відбувався у двох напрямках: переосмислення національного, народного і опанування нових прогресивних технік. Дуже часто ці напрямки поєднувалися, утворюючи стильовий діапазон від неокласицизму, неоромантизму, неофольклоризму до авангарду.

<sup>8</sup> Три симфонії (1966, 1969, 1970), перший фортепіанний концерт (1968), поліфонічний цикл «24 прелюдії і фуґи» для фортепіано (1968), вокальний цикл «Песни отчего дома» на тексти В. Луговського та Є. Стюарт та ін.

<sup>9</sup> Триптих для мішаного хору асаррелла на народні тексти (1970), кантата а «Дума про Довбуша» для хору і інструментального ансамблю на народні тексти (1972).

<sup>6</sup> Див., напр., статті: Т. Веркина (2004), Т. Веркина (2008), А. Мізітова, І. Іванова (2006), О. Щетинський (2019), О. Щетинський (2021).

<sup>7</sup> А також Прокоф'єва, Бартока, Шнітке та ін., творчість яких була цікавою і близькою композитору.

Після проголошення незалежності України в 1991 році перед українською спільнотою музикантів постало питання відродження національного в українській музиці. Думки розділилися, одна група вважала, що відновлення та збереження національного – це використання фольклору в музичній творчості (цитат, ритмо-інтонацій, ладо-гармонії, жанрів, народних інструментів тощо), інша вважала, що фольклор як вияв національного – це орієнтація на минуле, а майбутнє – за національною культурою «європейського» рівня. Істина, як завжди, виявилася «десь посередині». До кінця ХХ ст. розуміння «національного» значно розширилося, прийшло розуміння, що національна музична культура – це досвід осягнення навколишньої дійсності в музиці, який не тільки передається з покоління в покоління, а й збагачується щоразу відповідно до духовних потреб наступної епохи. Народне, національне, наповнене загальноукраїнськими духовними цінностями, пройшовши крізь особистість митця, стало невід’ємною частиною особистого стилю.

Неофольклоризм у творчості українських композиторів виявлявся на різних рівнях взаємодії між елементами народної творчості і професійною музикою. Такий зв’язок може бути явним, який одразу розпізнається і зіставляється з фольклорним початком, а може бути прихованим, вплетеним у композиторський стиль на більш тонкому рівні, і бути виявленим тільки при детальному аналізі. У творчості В. Бібіка фольклорний елемент переважно перебуває в другому, прихованому, варіанті, про який І. Золотовицька говорить: «Високий ступінь узагальненості принципів, коли майже не відчувається фольклорна жанровість, а фольклорне начало присутнє на рівні структуро- або системоутворювальних принципів і може бути вичленоване тільки за допомогою аналізу й аналітичної редукції» (Дерев’янченко, 2005: 72).

Поле уваги авторки статті переважно зосереджене на фортепіанній творчості композитора. Найпершими інтерпретаторками фортепіанних творів В. Бібіка були Т. Веркіна і В. Лозова<sup>10</sup>, сьогодні головною виконавицею і інтерпретаторкою творів композитора є його донька Вікторія Бібік, яка популяризує творчість батька і допомагає осмислити виконавські основи його стилю. У листі до О. Данілової вона сформулювала низку творчих принципів мислення батька. Насамперед це ставлення до звуку, саме звукова чутливість,

відчуття його виникнення, його наповненість і різноманітність – головна траєкторія роботи над творами В. Бібіка. Друге – це деяке ритмічне *rubato*, постійне відчуття руху музики. Вікторія Бібік зазначає, що «звукові зависання», «застиглі» стани не часто зустрічаються у творах батька і мають певний смисл. Третє – це потреба повної емоційної включеності, повної «віддачі» у виконанні (Данилова, 2018: 168–169).

На основі власних досліджень творчості В. Бібіка і спілкування з його донькою Вікторією, О. Данілова визначає основні принципи музичного мислення композитора, які складають його художню поетику: потяг до симфонізму і філософського світогляду; опора на поліфонічну техніку в поєднанні з сонористикою; медитативність, визрівання конфлікту не із зовнішнього зіткнення протилежних образних сфер, а внутрішнього розвитку теми; монологізм висловлювання (Данилова, 2011: 106).

О. Щетинський виділяє такі індивідуальні риси В. Бібіка:

- гостре відчуття краси звучання у всіх складниках – у тембрі, звуковисотності, регістрі, фактурі тощо. Звук є самоцінною, інформативно і семантично насиченою субстанцією, особлива увага до тембру і фактури;

- провідна роль тематизму із найпростішими секундовими, кварто-секундовими або терцієвими послівками; простота ритмічних структур, що не переходить в одноманітність завдяки перемінній метриці і майже постійному *rubato*;

- переважання мелодико-поліфонічних прийомів розвитку із використанням імітаційної та підголоскової поліфонії, гетерофонії, надбагато-голосся. Використовуються й традиційні, і новітні поліфонічні прийоми;

- гармонія Бібіка переважно модальна із вкрапленнями вільної атональності, традиційна гармонічна функціональність майже відсутня, акордика тяжіє до кластерної будови;

- особлива роль сонористики, що не послаблює ролі мелосу, а вступає з ним у взаємодію («співуча сонорність»), тип мислення Бібіка сонорно-мелодичний;

- елементи «обмеженої алеаторики» стосуються в Бібіка найчастіше ритміки й агогіки, рідше звуковисотності (у пасажно-фігураційних лініях). Його улюблений прийом – ритмічно незалежне накладання двох фактурних шарів, кожен з яких виписаний загалом традиційно; переосмислення й осучаснення сонатної форми і фуґи в умовах атональності або модальної тональності (Щетинський, 2021: 57–58).

<sup>10</sup> Сьогодні список інтерпретаторів музики В. Бібіка досить широкий, мова йде саме про тих, хто працював над творами композитора під його наставництвом і має конкретні уявлення про основні принципи інтерпретації його творів.

**Висновки.** Отже, на формування художнього світогляду В. Бібіка значний вплив мало творче середовище на кафедрі композиції та інструментування Харківського інституту мистецтв, започатковане ще її засновником С. С. Богатирьовим, де плекалася індивідуальність кожного студента, незважаючи на складні часи радянського режиму. Одну з провідних ролей у формуванні особистості молодого композитора мав його педагог і наставник – професор Д. Клебанов, який усіляко сприяв розширенню музичного кругозору В. Бібіка, підтримував його у творчих починаннях.

Важливим фактором у формуванні композитора стали політичні події в Україні у 60-х роках ХХ ст., коли «залізна завіса» між СРСР і західними країнами почала опускатися, що дозволило не тільки мати доступ до музичних надбань західної Європи, а й більш безпечно експериментувати із новими західними техніками у власній творчості, що було небезпечним і навіть неможливим до того. Суттєвим чинником у становленні світоглядної позиції і творчої особистості В. Бібіка стало його тісне спілкування, щира дружба та обмін досвідом з київськими композиторами і музикантами, серед яких Л. Грабовський, В. Сільвестров, І. Блажков, В. Годзяцький, Є. Станкович, Р. Кофман та ін.

Відчутний вплив на формування світоглядних позицій В. Бібіка мала особистість і творчість Д. Шостаковича, яка була близькою за духом композитору, про що свідчать численні алюзії до стилістики Шостаковича<sup>11</sup> і так звані «музичні приношення» в його більш пізніх творах.

Творчість В. Бібіка тісно пов'язана з українською культурою, однак виходить далеко за межі етнографізму і неофольклоризму в музиці. Пряме цитування фольклорних першоджерел майже не трапляється в його музиці, особливо у фортепіанній, та музична мова композитора є своєрідним переосмисленням фольклору, адже в багатьох творах відчутне національне підґрунтя його стилю, що виявляється в ладовій будові мелодії, частому використанні дзвонових ефектів та великому значенні поліфонії в його творчості.

Узагальнюючи інтерпретаційно-виконавські принципи фортепіанних творів композитора Т. Веркіної, О. Лозової, В. Бібік, можемо виділити такі:

– у виконанні потрібно уникати технічної «ударності», а орієнтуватися на різноманітне туше, витонченість звуку. Така «безударна» фак-

тура вимагає постійного вслуховування в кожний тон, слухового контролю над «виростанням» кожної музичної фрази;

– інтерпретація творів В. Бібіка потребує розуміння величезного значення педалі, її різноманітності в його фортепіанних творах, що вимагає неабиякої майстерності;

– важливе значення «*rubato*» у виконанні фортепіанних творів композитора, темпо-ритм, як і характер, має бути мінливим, «живим», у іншому випадку звучання ризикує бути монотонним і не відповідати задуму композитора;

– в інтерпретуванні творів Валентина Савича дуже важливим є уважне ставлення до тексту. З одного боку, композитор детально прописує в нотах усі побажання щодо темпу, характеру звучання, динаміки, штрихів тощо, з іншого – перед виконавцем відкривається безліч шляхів до інтерпретації, оскільки Бібік багатогранно оперує регістровими і тембральними можливостями фортепіано, використовує різноманітні фактурні рішення;

– важливого значення композитор надав штрихам у творах, вони надзвичайно різноманітні і розкривають широкі можливості в пошуках різних граней фортепіанної виразності;

– В. Бібіку притаманний лірико-філософський тип висловлювання, що вимагає посиленої уваги до мелодичного початку, тембрального фонізму і фортепіанного колориту.

В. Бібік використовував у творчості досить широкий жанровий діапазон – від концертів для різних інструментів з оркестром до симфоній, від камерно-інструментальних творів до поліфонічних циклів. Композитор адаптував та осучаснив жанрову систему минулих століть відповідно до власного індивідуально-неповторного стилю. Жанрові пріоритети В. Бібіка виявляють циклічність його мислення (твори великої форми, вокальні та поліфонічні цикли тощо) та інтелектуально-духовну глибину його світосприйняття, що розкривається в багатьох його творах, а особливо – у симфонічній творчості.

Завершити статтю хочемо цитатою О. Щетинського, який у кількох, наведених нижче реченнях дуже тепло і влучно охарактеризував музику митця: «Бібік – фігура недооцінена і недозбавлена. Такого рівня композиторів в українській музиці дуже мало. Виконавець Бібіка має відчути дещо невловиме, що ховається між нотами. Таке потаємне «послання» завжди є в його музиці. До нього треба підбирати особливі ключі, прориватися крізь повсякденність і узвичаєність, що оточують нас <...>» (Щетинський, 2019).

<sup>11</sup> Стилістика першого поліфонічного зошита «24 прелюдії і фуги» для фортепіано.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Вікторія. Довга розмова. *Музика*. 2012. № 5 (388). С. 32–37.
2. Босакевич П. Б. Ліричний універсум Валентина Бібіка та його втілення у творчості. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Київ, 2016. Вип. 114. С. 347–358.
3. Грабовський В. С. Бібік Валентин Савович. *Енциклопедія Сучасної України* / редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; НАН України, НТШ. К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2003. URL: <https://esu.com.ua/article-41899> (дата звернення: 14.08.23).
4. Данилова О. В. Валентин Бібік: особистість і творчість. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*. 2011. Вип. 33. С. 100–110.
5. Данилова О. В. «Dies irae. 39 варіацій» для фортепіано В. Бібіка: композиторська інтерпретація жанру. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*. 2018. Вип. 48. С. 162–176.
6. Дерев'янченко О. О. Неофольклоризм у музичному мистецтві: статика та динаміка розвитку в першій половині ХХ століття: дис... канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського. Київ, 2005. 215 с.
7. Щетинський О. С. Валентин Бібік: набуття творчої зрілості. *Аспекти історичного музикознавства*. Вип. 23 / Харківський нац. ун-т мистецтв ім. І. П. Котляревського ; ред.-упоряд. Г. С. Савченко; Л. В. Русакова. Харків, 2021. С. 42–64.
8. Щетинський О. Поза стенограмою: неформальні оповіді про харківських композиторів. *Критика*. 2019. № 5–6 (259–260). С. 12–19.

### REFERENCES

1. Bibik, V. (2012). Dovga rozmova [A long conversation]. *Muzyka – Music*, 5, 32–37 [in Ukrainian].
2. Bosakevych, P. (2016). Lyrychnyi universum Valentyna Bibika ta yoho vtilennia u tvorchosti. [Valentin Bibik's lyrical universe and its embodiment in art]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho – In: Scientific herald of Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine. Issue 114: Kompozytory i muzykoznavtsi Kyivskoi konservatorii u 1941–2010-kh rokakh [Composers and musicologists of the Kyiv Conservatory in 1941–2010]*. Kyiv, 347–358 [in Ukrainian].
3. Hrabovskyi V. S. (2003). Bibyk Valentyn Savovych [Bibik Valentin Savovich]. *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy – Encyclopedia of modern Ukraine / redkol.: I. M. Dziuba, A. I. Zhukovskiy, M. H. Zhelezniak [ta in.]; NAN Ukrainy, NTSh. Kyiv, Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy*. URL: <https://esu.com.ua/article-41899> (Last accessed: 14.08.23) [in Ukrainian].
4. Danilova, O. (2011). Valentyn Bibik: osobystist' i tvorchist' [Valentin Bibik: personality and creation]. *Problemy vzayemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity – The problems of interaction of art, pedagogic science, theory and practice of education*, 33 100–110 [in Ukrainian].
5. Danylova, O. (2018). «Dies irae. 39 variatsiy» dlya fortepiano V. Bibika: kompozytorska interpretatsiya zhanru [“Dies irae. Thirty-nine Variations” for piano by V. Bibik: composer's interpretation of the genre]. *Problemy vzayemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity – The problems of interaction of art, pedagogic science, theory and practice of education*, 48, 162–176 [in Ukrainian].
6. Derevianchenko, O. (2005). Neofolklorizm u muzychnomu mystetstvi: statyka ta dynamika rozvytku v pershii polovyni XX stolittia. [Neo-folklorism in musical art: statics and dynamics of development in the first half of the 20th century]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 215 [in Ukrainian].
7. Shchetynsky, O. (2021). Valentyn Bibik: nabuttia tvorchoi zrilosti. [Valentin Bibik: reaching artistic maturity]. *Aspekty istorychnoho muzykoznavstva. – In: Aspects of Historical Musicology. Kharkiv I. P. Kotlyarevsky National University of Arts. Issue. 23. Kharkiv*, pp. 42–64 [in Ukrainian].
8. Shchetynsky, O. (2019). Poza stenohramoyu: neformalni opovidi pro kharkivskykh kompozytoriv [Not in the Transcript. Informal Stories About Kharkiv Composers]. *Krytyka – Critics*, 5–6 (259–260), 12–19 [in Ukrainian].

УДК 78.07, 782

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-12>**Лі ЦЯН,**[orcid.org/0009-0001-8671-6768](https://orcid.org/0009-0001-8671-6768)

аспірант

Львівської національної музичної академії імені М.В. Лисенка

(Львів, Україна) [inem.courses@ukr.net](mailto:inem.courses@ukr.net)

## ІТАЛІЙСЬКА ОПЕРНА АНТРЕПРИЗА В КИТАЇ КІНЦЯ XVIII – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТЬ

Італійська музичні твори проникли в Китай одними з перших, вже з кінця XVII століття представники християнських місій, які добре володіли грою на музичних інструментах, впроваджували свої знання та навички у китайському суспільстві. Саме тоді спостерігається активний обмін самого музичного інструментарію, що спричинило його еволюцію як в Китаї так і в Європі. **Мета статті:** прослідкувати та окреслити етапи проникнення італійської опери на китайські сцени в XVIII – XIX століттях. **Актуальність.** Історія італійської опери в китайському театральному контексті є давньою та цікавою, сьогодні серед китайських виконавців великою популярністю має саме опера італійських композиторів, або італійська опера композиторів інших європейських країн (наприклад, Моцарта). Тому вельми актуальним є історичний контекст розповсюдження італійської опери та роль італійських (та інших) антрепренерів, що вилилось в масове захоплення італійською оперою в Китаї. **Новизна.** Вперше висвітлюються зв'язки різних мистецьких подій, які мають безпосередні наслідки у сучасному китайському оперному виконавстві, а саме – поступове проникнення італійської опери в історичному зрізі. **Методологія** базується на історичному аналізі, а також системному підході у розгляді етапів проникнення італійської опери в Китай. **У висновку** підсумовується, що впродовж кінця XVIII – початку XX століть поступово з'являється ніша для західної культури, яка довгий час була незрозумілою, навіть неприйнятною для китайського глядача. Але крок за кроком вона завойовувала власний простір: спочатку в імператорських колах, але у відокремленні від широких суспільних верств, згодом серед членів конгрегації, які розміщувались здебільшого в портових містах, але вже з вільним доступом місцевих мешканців, і, з рештою, проникла в різноманітні державні інституції в якості освітніх стандартів, впровадження репертуарної політики театральних і концертних установ, організації суспільного врядування, що врешті призвело до зміни імператорського правління на республіканське. Важливу роль в історичному культурному процесі відіграли італійські антрепренери, які привозили в Китай оперні трупи та твори.

**Ключові слова:** італійська опера, християнські місії, антреприза, оперні трупи.

**Li QIANG,**[orcid.org/0009-0001-8671-6768](https://orcid.org/0009-0001-8671-6768)

Graduate Student

Lviv National Music Academy

(Lviv, Ukraine) [inem.courses@ukr.net](mailto:inem.courses@ukr.net)

## THE ITALIAN OPERA ENTERPRISE IN CHINA IN THE LATE 18TH AND EARLY 20TH CENTURIES

Italian music came to China as first. Since a late XVII century, representatives of the Christian mission, who playing music instruments well enough, used own skills and knowledge for communication with chines social. An active reciprocity of music instruments between China and Europe noted in that time. That caused an evolution of them a both part of the World. The aim of the article: there are analysis and notation of the phases of Italian opera coming in chines scenes XVIII–XIX centuries. The relevance. The history of the Italian opera coming to the Chinese theatrical context is the old and wondering, now the operas of the Italian composers or Italian opera by the composers of other countries like Mozart's operas is the most popularity of the Chinese music performances. So a historical context is a very relevant, according to that fact the Italian opera spread itself also a role of Italian and others entrepreneurs were important. This historical process caused a mass admiration for Italian opera in China. The novelty. For the first time contacts of the different arts facts are highlighted, which had important consequences in the contemporary opera's performance art in China, to wit a phased coming of the Italian opera in a historical context. The methodology is based on historical analysis, as well as a systematic approach in consideration of the phases of the Italian opera had coming to China. In conclusion, summarizes that the niche of western culture emerge in the Chinese cultural context during XVIII–XIX centuries. But western culture was incomprehensible a long time for Chinese people. However, it got own area: firstly – in imperial environment which were fenced off from the general society, then – in members of congregation who lived in port sites, and it was available for the local people, and with the rest, it penetrated in the various state institutions as educational programs, repertory politics of the theater and concert institutions, arrangement of a social life. These processes caused a change of imperial power to republican power. The Italian opera entrepreneurs contributed in this historical culture process, who brought to China an Italian opera troupes and opera music.

**Key worlds:** Italian opera, Christian missions, enterprise, opera troupes.



**Актуальність проблеми.** Виявлення історичних зв'язків у проникненні італійської опери на китайські сцени важливе для сучасного китайського оперного виконавства, в якому оперні твори італійських композиторів є провідними в репертуарі окремих солістів та театральних установ. Особливо це стосується опери XIX століття, яка стала основою цього репертуару. Простеження непростого і цікавого шляху, який призвів до сучасного стану, є важливим з точки зору розуміння місця італійської опери в китайському виконавському мистецтві.

**Аналіз публікацій.** В статті аналізуються роботи щодо діяльності перших італійських місіонерів в Китаї: П. Оллсопа, Дж. Ліндоффа, Хуана Чан-Зена, Г. Тарсетті, Ф. Галеффі. Велика увага приділяється дослідженням щодо діяльності італійських музикантів в Китаї: Мань Сінь Іна, Е. Рочі, І. Ляо, Р.Д. Ніколсон, Ш. Мелвін, П.-Л. Женгене. Окрему увагу заслуговують статті Е.М. Добреску та Е.М. Добре про соціокультурний стан портового міста Шанхай в другій половині XIX ст. та Л.С. Калашник про ставлення в Китаї до дітей-сиріт.

**Виклад основного матеріалу.** В першу чергу, треба відмітити вагомий вплив відомого італійського місіонера-лазариста Теодоріко Педріні, який з 1711 року обіймав посаду придворного музиканта імператора Сюаньє (Kangxi). Але головною своєю місією той вважав пропаганду християнської віри, а гра на клавесині та музичні уроки для імператорських дітей його обтяжували, і він про це нарікає у своїх листах. У звітності Конгрегації поширення віри (Congregatio de Propaganda Fide) від 30.12.1701, яка координувала місіонерську діяльність римо-католицької церкви, де містяться відомості про розподілення функцій між представниками місії, жодним словом не згадано про музичні здібності Педріні і про те, що він відправляється в Китай як придворний музикант, а лише як духовне лице (Galeffi, Tarsetti, 2016, 88). Разом з тим, як талановитий музикант, Педріні писав музику для імператора, в основному це були інструментальні сонати. Спираючись на стилістику музики майстра інструментальних творів Кореллі, Педріні створив 12 сонат для скрипки соло і basso continuo з анаграмою Непріді (Nepriidi) замість автографа: «Рукописні копії цього твору були б поширені набагато раніше, ніж їх публікація. Загалом це нотний зошит, складений разом із різними паперами. Шовкове покриття, а також текстура чорнила вказують на те, що він був зібраний у Китаї. Незвичайний спосіб склеювання паперів разом із частими ознаками поспіху свідчать про брак запасів. З упевненістю можна сказати, що рукопис було точно

скопійовано, якщо не складено, у Китаї, за життя Педріні з 1711 по 1746 рік» (Allsop, Phill, Lindorff, 2008, 54–55). Отже, скрипкові сонати італійського місіонера стали першими творами в історії музичного взаємообміну між Китаєм та Італією, і саме це як артефакт визначає точку відліку взаємодії та взаємовпливу італійської та китайської музики, попри небажання самого автора виконувати лише роль придворного музиканта.

У 1878 році в імператорському палаці Цянь Луна італійська трупа виконала оперу Н. Піччінні «Чекіна». Імператорові та його двору не було зрозуміло ані слова (спектакль йшов італійською), так само як і того, що вони не могли оцінити красу музичного стилю, проте яскраве театральне видовище, костюми та інтуїтивно зрозумілий сюжет вельми сподобався глядачам. Мань Сінь Ін вважає, що «Чекіна» була першою італійською оперою, яка побачила китайську сцену. Дослідник звертає увагу на те, що спектакль був сприйнятий як екзотичний твір та зацікавив імператора (Мань Сінь Ін, 2012, 82).

Вперше про китайську постановку опери Піччінні було згадано в «Нотатках про життя та творчість Ніколя Піччінні» французького поета та музичного критика П'єра-Луї Женгене, які він опублікував в Парижі у 1800 році: «Факт, який виходить за межі ймовірності, і який, однак, був засвідчений мені людиною, гідною віри. У 1778 році кілька єзуїтів, вигнаних з Китаю повернулись до Італії. Серед них був отець Аморетті, який, вже знаходячись в Генуї, опублікував відомості про те, як деякі італійські єзуїти привезли до Пекіна серед кількох музичних творів партитуру «Чекіни», яку вони виконали перед імператором Китаю, якого це приємно зворушило на стільки, що він створив трупу музикантів, яким було доручено грати музику виключно для цієї вистави. І, нарешті, швидко та майстерно був побудований театр, на стінах якого були намальовані всі сцени з «Чекіни», щоб імператор мав можливість бачити і чути її одночасно. Незважаючи на те, що цей останній факт теж важко припустити і більш схилитись до того, що він вигаданий, але театр існував, і, безперечно, це було подією, яка визначила епоху» (Ginguené, 1801, 10–11). Хоча Женгене не був до кінця впевнений в тому, хто саме здійснив постановку, хто брав в ній участь і якими кількісними силами її втілили на сцені імператорського палацу, очевидним є сам факт першої постановки та виконання опери в подальшому. Також очевидним є те, що опера слухняну прийшла до смаку імператорському дому, особливо імператору Хунлі (Цяньлун), і було погоджено її подальші

постановки. Отже, в останній рік свого правління імператор доклав максимум зусиль, щоб популяризувати саме цей твір.

Популярність фьяби італійського композитора можна пояснити типовим сюжетом про слухняну покоївку, зміст якого був близький до сприйняття східного глядача. Якщо проаналізувати популярні сюжети китайської (зокрема пекінської) опери, то образ бідної та скромної дівчини є одним з центральних, в свою чергу він трактується ширше – як образ бідолоашного сироти, який вправно працює на благо оточуючих. Хоча в літературному першоджерелі (епістолярний роман «Памела» Семюеля Річардсона, 1740) головна героїня не є сиротою, але знаходиться далеко від батьківського дому, не маючи змоги повернутись та долаючи труднощі життя самотужки. В типології персонажів це сирота з роду Чжао, який втратив батьків через влаштовану радником імператора різанину у царстві Цзінь. Цей сюжет відомий здавна в китайському поетичному фольклорі, в XIII столітті на його основі драматургом Цзі Цзюньсяне (ймовірно) була написана п'єса в жанрі китайської опери «Сирота з роду Чжао» або «Велика помста сироти Чжао». І зараз цей твір входить в топ популярних творів сучасного Китаю та має різноманітні (в тому числі сучасні) інтерпретації. Це історія, яка близька китайському суспільству і традиційно вважається пріоритетною. До речі, в Європі (зокрема, в Україні) доби Просвітництва тема сирітства також популяризується і набуває соціального значення, про що зазначає Л. Калашник: «До XX ст. кожне велике село мало сирітську раду й сирітського суддю, які через опікуна дбали про долю своїх підопічних... В наслідок того, що в Китаї дуже міцними були родинні зв'язки у рамках клану, опіка сиріт з боку сільської чи місцевої громади виникає в історії цієї держави лише як необхідний, вимушений захід в період великих народних скрут, коли кількість дітей-сиріт перевищувала кількість потенційних опікунів... Як китайці, так і українці справедливо вважали, що лише доглядувати дитину до певного віку – це не велика чеснота... Більш важливим є дати їй професію, зробити гідним членом суспільства. Тому в обох країнах досить поширеною формою піклування про дітей-сиріт було “приставлення дитини до діла”. Також в Китаї був ряд професій, щоб досягти певного рівня в яких, треба було починати навчання змалечку. До таких відносяться циркач, актор Пекінської опери» (Калашник, 2012, 31–33).

Цікавим збігом виглядає той факт, що вона була першим китайським літературним твором, який був перекладений французькою мовою єзу-

їтським місіонером Жозефом Анрі Марі де Премара у 1731 і пізніше мовами інших європейських країн. Італійський лібретист та один з провідних ідеологів опера-серія П'єтро Метастазіо створив лібрето для композитора Джузеппе Бонно, і в 1952 році опера «Китайський герой» була поставлена у віденському садовому палаці Шенбрунн. Історія китайського сироти в різних музично-театральних інтерпретаціях була дуже популярна в багатьох країнах Європи у XVIII столітті. Нема прямого підтвердження, що вона якось пов'язана з п'єсою Гольдоні та оперою Піччінні, але єзуїтський слід приводить до думки, що ці два твори перетинаються у тому часі. Ймовірно, тут є зворотній зв'язок: представники братства, які подорожували до Китаю, побачили, що такого роду сюжети є популярними і в Китаї і в Європі, це стало вирішальним фактором для обрання саме «Чекіні» для знайомства імператорського дому з європейською оперою.

На початку ознайомлення китайців із зразками західної музики (XVIII та перша половина XIX ст.), в багатьох випадках спостерігалось нерозуміння китайцями самої музичної сутності і природи європейських творів. Барокова та просвітницька доба в європейській музиці загалом характеризується ускладненням самої музичної мови у порівнянні із попередніми епохами: віртуозність гри та співу, удосконалення конструкцій різних інструментів для вирішення складних технічно-виконавських завдань. Саме цей період характеризується тектонічним зсувом у розумінні музичного темпу та темпового контрасту, взірцем якого є бароковий інструментальний концерт (швидко – повільно – швидко). Саме цей чинник переважно став на заваді сприйняття китайцями європейської музики. Вони воліли до звичних музичних форм, не розуміли складності та перевантаженості музичної фактури. Китайські мудреці Цин Фун і Мін Фан застерігали співвітчизників від того, щоб навчатись у європейських музикантів, які вже масово потрапляли до Китаю.

Успіх італійської опери на китайських сценах пов'язаний з комплексом чинників: загальнокультурним, освітнім, можливістю самих китайців відвідувати європейські країни та отримувати західну освіту. В музичній сфері це також мало комплексний підхід: від шкіл при місіонерських осередках до відкриття навчальних закладів західного типу. Забігаючи вперед, слід наголосити, що загальній шкільній є спеціалізованій музичній освіті після зміни династійного устрою правління на республіканський приділялась велика увага, в кожній школі функціонував хорівий колектив, і діти з малечку

долучались до музики, причому популярністю користувались твори китайського пісенного фольклору, хорова та вокальна європейська музика, а також модні на той час джазові твори. У царину традиційного музикування (в тому числі колективного) поступово проникали західні зразки та стандарти в організації музичного виконавства (особливо ансамблевого та оркестрового).

Комплекс чинників, в які входило розповсюдження оркестрового та сольного (зокрема вокального) музикування, сприяло зміцненню позицій «екзотичної» італійської опери: у рік заснування оркестру «Шанхай відвідали Королівська англійська оперна трупа містера Г. Вернона та Королівська італійська оперна трупа А. Кальї. Англійська трупа виконала понад дюжину опер, у тому числі шанхайські прем'єри “Трубадура” Верді та “Доньку полку” Доніцетті. Як і в усіх ранніх оперних трупах, які відвідували Шанхай, у них не було оркестру – музичний супровід забезпечували двоє іноземних мешканців Шанхаю, які грали на скрипці та фісгармонії. Італійська трупа також виконувала “Трубадур”, “Травіату”, “Ріголетто” Верді, “Ернані” Доніцетті, а також “Севільського цирульника” Россіні. Оскільки всі шоу добре продавалися, трупа повернулася в 1881 році, нею керував М. Вела, який залишився в Шанхаї як диригент міського оркестру з 1882 до 1900 року» (Melvin, Cai, 2004).

Незважаючи на необхідність симфонічного супроводу у постановках опер Верді, Россіні, Доніцетті, колектив Шанхайського оркестру жодного разу не запрошувався до оперних проектів. Трупа Вели обходилась власними силами, тобто постановки здійснювались під клавір або дирекціон. Відомо, що така практика була доволі розповсюдженою – оперні вокалісти, які приїздили в Китай разом зі своїми імпресаріо, влаштували власні вистави тими засобами, які були доступні, Р.Д. Ніколсон, вивчаючи китайську пресу 60-х років XIX ст., знайшла, що газета «Hong Kong Daily Press» неодноразово писала про виступи відомих італійських та французьких примадонн: «У квітні 1867 року, газета Hong Kong Daily Press почала висвітлювати виступи мадам Буше, мадам Вераллі, синьйора Рейні та синьйора Піччолі в “Трубадурі”, опері, яка, хоч і була добре знаною та “звичайною” в Англії, але була абсолютно новинка в Китаї» (Nicholsom, 2022, 226). Дослідниця звертає увагу на те, що імпресаріо Аугусто Кальї та Джованні Попмеї не тільки привезли італійську оперу на Дальній Схід, а і випередили справжній потік європейських та американських артистів у колоніальні

портові міста. Незважаючи на незвичний вологий клімат та хвороби, проти яких не було імунітету, західні музиканти створили справжнє паломництво до китайських та індійських, австралійських та інших берегів, шукаючи слави, долі та добробуту. І попри життєві та професійні труднощі (погані умови життя, нестачу ліків, проблеми на роботі, зв'язані з відсутністю хору оркестру, цей потік не зупинявся і компанія Кальї і Помпеї користувалася великим успіхом у найбільш великій концертній залі, яка на той час існувала в Гонконзі. Розширювався репертуар: «Згодом вистава “Севільського цирульника” відбулася з таким же успіхом, як і будь-яке з попередніх представлень. Газета Hong Kong Daily Press від 14 березня 1868 вихваляла “чудову акторську гру” синьйора Рейні та “закінчений спів і солодкий, насичений голос” і зовнішній вигляд мадам Вераллі, які викликали “шалені оплески”» (Nicholsom, 2022, 227). Але крім успіху були і виразні провали, наприклад у Шанхаї виставу Доніцетті «Лукреція Борджія» відвідало настільки мало людей, що компаньйони були майже на межі фінансового краху (Nicholsom, 2022, 235).

Діяльність оперних компаній була націлена на великі морські порти і, можна сказати, довгий час ними обмежувалась. Це було пов'язано з труднощами пересування вглиб континенту, організацією умов роботи та проживання оперних труп, комунікацією з місцевою владою тощо. Отже і публіка, яка відвідувала театральні постановки та концерти, складалась в більшості з представників концесій і в меншості – з місцевих жителів. Проте це був початок великого процесу експансії європейської музики і загалом культури. Саме портові міста зберегли забудови в стилі західної архітектури кінця XIX століття та модерну: Західна спадщина епохи модерн (1842–1949) залишається на міському ландшафті в розкішних будівлях, які підкреслюють різноманітні архітектурні стилі в шанхайській набережній Бунд, вздовж річки Хуанпу, особливо будівлі Народного банку Китаю, готель, морська митниця, дорожня адміністрація, Шанхайський банк і старі будинки, житлові будинки та житлові квартали під назвою Лілонг, які зараз швидко зникають (Dobrescu, Dobre, 2015, 22).

Китайські інтереси Аугусто Кальї представляли малу частку всіх його інтересів. Наприклад, в хронологічній таблиці, приведений в дисертації Е.М. Рочі, вказано, що Шанхайські і Гонконгські постановки італійських опер займають невеликий період 1880 року (Rocha, 2012, 283), очевидно, в 60-х рр. італійський імпресаріо мав постійну компанію в Калькутті, а в китайські порти Шанхай і

Гонконг виїздив з оперними трупами та мінімум засобів для постановок.

Тільки у другій половині XIX ст. в Китаї з'явилося багато західних оперних компаній з різних країн, які склали одна одну серйозну конкуренцію. Оперні імпресаріо далеко не завжди керувались етичними методами та намагались створити якомога несприятливі для конкурентів умови: від хабарів місцевій владі, щоб отримати вигідні локації, до переманювання артистів, які стали відомими та касовими. Всі театральні компанії в репертуарі мали або італійські опери, або окремі номери з них, перевага віддавалась творам доби романтизму. В XIX столітті основними конкурентами серед італійських компаній були Аугусто Кальї та Етторе Корті, при чому, як вже було зазначено, трупа Кальї працювала в на всьому південноазіатському, північно-австралійському та південно-африканському узбережжі. Але більш серйозними конкурентами були англійські компанії, які пропонували публіці опери Россіні, Верді, Пуччіні, Доніцетті.

У дисертаційній роботі Хуана Чан-Зена наведена періодизація діяльності італійських оперних компаній в Шанхаї в період з 1875 по 1882 рр.: Королівська італійська оперна компанія Аугусто Кальї, Трупа театру Верме та Королівська італійська оперна компанія Етторе Корті. Шанхай дійсно вважався справжнім порталом для проникнення європейської культури: «Шанхай разом із п'ятьма іншими китайськими прибережними містами був відкритий для зовнішньої торгівлі та проживання. Завдяки своєму розташуванню на краю найбагатшого та найрозвиненішого економічного регіону Китаю Шанхай дуже швидко ріс, залучаючи велику кількість жителів Заходу, і за відносно короткий час перетворився з маленького села на космополіс, який отримав прізвисько “Париж Сходу”. Західні жителі, які оселилися там, були переважно місіонерами, дипломатами чи бізнесменами, які часто створювали невеликі гуртки та влаштовували концерти та театральні вистави для власної розваги» (Chun-Zen Huang Travelling, 1997).

На початку та в першій половині XX столітті серед китайської публіки значною популярністю користувались не самі оперні спектаклі (які були задовгі та

незрозумілі за змістом, оскільки не перекладались китайською), а оперні концерти, які склались з відомих арій та вокальних номерів: На концерті в березні 1934 року була представлена «Велика італійська оперна програма» та сопрано Елізабетта Сілінська “з оперних театрів Мілана та Турина”. Сілінська виконувала такі популярні арії, як “Синьоре, асcolта!” з “Турандог” Пуччіні та “Розповідь Мімі” з “Богемі”. Серед арій були вкраплені Інтермецо з “Манон Леско” Пуччіні та Інтермецо з “Аміко Фріц” Масканьї. У травневому оперному концерті 1935 року прозвучали арії з “Тоски” Пуччіні, які доповнювали Симфонія з “Маскараду” Масканьї» (Liao, 2019, 153). Дослідниця також зазначає, що «На перший погляд, оперні концерти філармонії, які представляло Товариство, мало чим відрізнялися від муніципального оркестру. Філармонія продовжувала виконувати багатий і широкий репертуар. У серпні 1942 року Пачі диригував “Великим італійським оперним концертом” у парку Куказа, на якому прозвучали уривки з “Шовкові сходи” Россіні, “Джоконди” Понк’еллі, “Сільської честі” Масканьї та “Аїди” Верді. У тому ж парку в липні 1943 року “Вечір оперної музики” диригував Фоа, і включав добірку французьких та італійських опер, зокрема “Фауста” Гуно, “Кармен” Бізе, “Дон Паскуале” Доніцетті та “Валлі” Каталані» (Liao, 2019, 155).

**Висновок.** впродовж кінця XVIII – початку XX століть поруч з міцними мистецькими традиціями, які мають тисячолітнє походження, поступово з’являється ніша для західної культури, яка довгий час була незрозумілою, навіть неприйнятною для китайського глядача. Але крок за кроком вона завойовувала власний простір: спочатку в імператорських колах, але у відокремленні від широких суспільних верств, згодом серед членів конгрегації, які розміщувались здебільшого в портових містах, але вже з вільним доступом місцевих мешканців, і, з рештою, проникла в різноманітні державні інституції в якості освітніх стандартів, впровадження репертуарної політики театральних і концертних установ, організації суспільного врядування, що врешті призвело до зміни імператорського правління на республіканське. Важливу роль в цьому історичному процесі відіграли італійські антрепренери, які привозили в Китай оперні трупи та твори.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Allsop P.C., Phill D., Lindorff J. Teodorico Pedrini: The Music and Letters of an 18th century Missionary in China. *Vincian Heritage Journal*. Chicago : DePaul University, 2008. Vol. 27. P. 43–59.
2. Dobrescu E.M., Dobre E.M. Shanghai an Important Growth Pole of China's and for The Planet. *Procedia Economics and Finance*. Amsterdam : Elsevier., 2015. Vol. 2. P. 20–25.
3. Chun-Zen Huang Travelling Opera Troupes in Shanghai, 1842-1949. PhD. Washington : The Catholic University of America, 1997.

4. Galeffi F.G. Tarsetti G. Teodorico Pedrini: un musicista fermano in Cina nel Settecento. *Marca / Marche*. Rivista di storia regionale. Fermo : AndreaLivi Editore, 2016. 6. P. 77–93.
5. Ginguené P.-L. Notice sur la vie et les ouvrages de Nicolas Piccinni. Paris : Panckoucke, 1801, 144 p.
6. Liu Yang The Making of Woodwind Art in China. *Revista Amazonia Investiga*. Science Journal. Florencia, 2020. Vol. 9. P. 301–310.
7. Melvin S, Cai J. Rhapsody in Red: How Western Classical Music Became Chinese. New York : Algora Publishing, 2004. 362 p.
8. Nicholson R.D. Sonic Networks and the Negotiation of Opera in Colonial South and South East Asia. Italian Opera in Global and Transnational Perspective. Cambridge : Cambridge University Press, 2022. P. 214–238.
9. Rocha E.M.A. Imperial Opera: The nexus between opera and imperialism in Victorian Calcutta and Melbourne, 1833–1901. PhD. UWA, 2012. 417 p.
10. Yvonne Liao Empires in Rivalry: Opera Concerts and Foreign Territoriality in Shanghai, 1930–1945. Operatic Geographies. *The Place of Opera and the Opera House*. Chicago : University of Chicago Press, 2019. P. 148–162.
11. Калашник Л.С. Основні форми утримання дітей-сиріт в Україні та КНР (історичні перспектива). Проблеми сучасної педагогічної освіти. Наукове видання. Ялта : РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», 2012. Вип. 35. Ч. 2. С. 29–37.
12. 满新颖. 中国近现代歌剧史. 北京: 中国文联出版公司, 2012 年. 570 页.

#### REFERENCES

1. Allsop P.C., Phill D., Lindorff J. Teodorico Pedrini: The Music and Letters of an 18 th century Missionary in China. *Vincentian Heritage Journal*. Chicago : DePaul University, 2008. Vol. 27. P. 43–59.
2. Dobrescu E.M., Dobre E.M. Shanghai an Important Growth Pole of China's and for The Planet. *Procedia Economics and Finance*. Amsterdam : Elsevier., 2015. Vol. 2. P. 20–25.
3. Chun-Zen Huang Travelling Opera Troupes in Shanghai, 1842-1949. PhD. Washington : The Catholic University of America, 1997.
4. Galeffi F.G. Tarsetti G. Teodorico Pedrini: un musicista fermano in Cina nel Settecento. *Marca / Marche*. Rivista di storia regionale. Fermo : AndreaLivi Editore, 2016. 6. P. 77–93. [in Italian].
5. Ginguené P.-L. Notice sur la vie et les ouvrages de Nicolas Piccinni. Paris : Panckoucke, 1801, 144 p. [in France].
6. Liu Yang The Making of Woodwind Art in China. *Revista Amazonia Investiga*. Science Journal. Florencia, 2020. Vol. 9. P. 301–310.
7. Melvin S, Cai J. Rhapsody in Red: How Western Classical Music Became Chinese. New York : Algora Publishing, 2004. 362 p.
8. Nicholson R.D. Sonic Networks and the Negotiation of Opera in Colonial South and South East Asia. Italian Opera in Global and Transnational Perspective. Cambridge : Cambridge University Press, 2022. P. 214–238.
9. Rocha E.M.A. Imperial Opera: The nexus between opera and imperialism in Victorian Calcutta and Melbourne, 1833–1901. PhD. UWA, 2012. 417 p.
10. Yvonne Liao Empires in Rivalry: Opera Concerts and Foreign Territoriality in Shanghai, 1930–1945. Operatic Geographies. *The Place of Opera and the Opera House*. Chicago : University of Chicago Press, 2019. P. 148–162.
11. Kalashnyk L.S. Osnovy utrymannia ditey-surit v Ukraini ta KNR (istirychna perspektyva) [The main forms of maintenance of orphans in Ukraine and the People's Republic of China (historical perspective)]. *Problems of the Modern Pedagogical Education*. Yalta : RVNZ «Kryms'kyy humanitarnyy universytet», 2012. Vol. 35. P. 2. P. 29–37. [in Ukrainian].
12. 满新颖. 中国近现代歌剧史. [History of modern Chinese opera]北京中国文联出版公司, 2012 年. 570 页. [in Chinese].

УДК 78.071(436)(092)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-13>

**Василь ЧЕПЕЛЮК,**  
*orcid.org/0000-0003-3518-0884*  
народний артист України,  
професор кафедри музичного мистецтва  
Волинського національного університету імені Лесі Українки Українки  
(Луцьк, Україна) [chepelyuk.vasyl@vnu.edu.ua](mailto:chepelyuk.vasyl@vnu.edu.ua)

**Світлана ПАНАСЮК,**  
*orcid.org/0000-0002-3122-618X*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри музичного мистецтва  
Волинського національного університету імені Лесі Українки  
(Луцьк, Україна) [panasyuk.svitlana@vnu.edu.ua](mailto:panasyuk.svitlana@vnu.edu.ua)

**Наталія КОЦЮРБА,**  
*orcid.org/0000-0002-2090-9946*  
концертмейстер кафедри музичного мистецтва  
Волинського національного університету імені Лесі Українки  
(Луцьк, Україна) [kotsyurba@vnu.edu.ua](mailto:kotsyurba@vnu.edu.ua)

## «ЗИМОВА ПОДОРОЖ» ФРАНЦА ПЕТЕРА ШУБЕРТА У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ: СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ТА ВИКОНАВСЬКИЙ АСПЕКТИ

*XXI століття визначається тотальною модернізацією, інформатизацією та прагматизмом, проте, емоційні переживання завжди залишаються невід'ємною складовою людського життя. Важливою місією вищої мистецької школи є формування у здобувачів духовних цінностей та музичної культури особистості. Сучасне музичне мистецтво відображає багатогранність та різноманітність сучасного світу, допомагає виражати емоції та думки. Музиканти шукають нові способи виразності та експериментують зі звучанням, гармонією, ритмом та інструментальними можливостями, часто поєднують елементи різних музичних жанрів та стилів, створюючи унікальне звучання, що перетинає межі класичного, джазу, року, електронної музики та багатьох інших жанрів, активно використовують різноманітні культурні впливи та елементи національних традицій, що допомагає розширити звучання та створити музику, яка відображає різноманітність світової культури, активно висвітлюють соціальні проблеми через свою музику. У сучасному суспільстві вокальне мистецтво набуває особливої популярності, тексти пісень можуть стати засобом виразу політичних, екологічних та соціальних позицій. Сучасні виконавці та композитори надають великого значення виразності, індивідуальному стилю та особистісному підходу до творчості. Основними завданнями викладача музичного мистецтва вищої мистецької школи стає якісна підготовка майбутнього фахівця із глибоким розумінням музики, засвоєнням гуманістичних цінностей та усвідомленням соціального впливу музики на індивіда. Навчальний та концертний репертуар здобувача вищої мистецької освіти включає в себе різноманітні стилі та жанри музичного мистецтва. Тому, переосмислення вітчизняної, європейської та світової музичної спадщини стає надзвичайно актуальним і важливим завданням. У статті охарактеризовано епоху раннього романтизму, створено біографічний портрет видатного австрійського композитора першої половини XIX століття Франца Петера Шуберта, проаналізовано специфіку та значення циклу пісень «Зимова подорож» у фаховій підготовці здобувачів спеціальності «музичне мистецтво».*

**Ключові слова:** Франц Петер Шуберт, «Зимова подорож», музичне мистецтво, романтизм, виконавство, вокаліст, концертмейстер, фортепіано, вища мистецька школа.

**Vasyl CHEPELYUK,**  
orcid.org/0000-0003-3518-0884  
People's Artist of Ukraine,  
Professor at the Department of Musical Art  
Lesya Ukrainka Volyn National University  
(Lutsk, Ukraine) chepelyuk.vasyl@vnu.edu.ua

**Svitlana PANASYUK,**  
orcid.org/0000-0002-3122-618X  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Musical Art  
Lesya Ukrainka Volyn National University  
(Lutsk, Ukraine) panasyuk.svitlana@vnu.edu.ua

**Nataliia KOTSIURBA,**  
orcid.org/0000-0002-2090-9946  
Concertmaster at the Department of Musical Art  
Lesya Ukrainka Volyn National University  
(Lutsk, Ukraine) kotsyurba@vnu.edu.ua

## “WINTER JOURNEY” BY FRANZ PETER SCHUBERT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF A HIGHER ART SCHOOL STUDENT: SOCIO-CULTURAL AND PERFORMANCE ASPECTS

*The 21st century is defined by total modernization, informatization and pragmatism, however, emotional experiences always remain an integral part of human life. An important mission of the higher art school is the formation of spiritual values and musical culture of the individual. Modern musical art reflects the multifacetedness and diversity of the modern world, helps to express emotions and thoughts. Musicians seek new ways of expression and experiment with sound, harmony, rhythm and instrumental possibilities, often combine elements of different musical genres and styles, creating a unique sound that crosses the boundaries of classical, jazz, rock, electronic music and many other genres, actively use various cultural influences and elements of national traditions, which helps to expand the sound and create music that reflects the diversity of world culture, actively highlight social issues through their music. In modern society, vocal art is gaining special popularity, song lyrics can become a means of expressing political, environmental and social positions. Modern performers and composers attach great importance to expressiveness, individual style and personal approach to creativity. The main tasks of a music teacher at a higher art school are quality training of a future specialist with a deep understanding of music, assimilation of humanistic values and awareness of the social impact of music on an individual. The educational and concert repertoire of a student of higher art education includes various styles and genres of musical art. Therefore, rethinking the national, European and world musical heritage becomes an extremely urgent and important task. The article characterizes the era of early romanticism, creates a biographical portrait of the outstanding Austrian composer of the first half of the 19th century, Franz Peter Schubert, analyzes the specifics and significance of the "Winter Journey" song cycle in the professional training of students majoring in "musical art".*

**Key words:** Franz Peter Schubert, "Winter Journey", musical art, romanticism, performance, vocalist, concertmaster; piano, higher art school.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства особливо популярним стає вокальне мистецтво. ХХІ століття – це час тотальної модернізації, інформатизації та прагматизму, але життя людини неможливе без емоційних переживань. Надважливим завданням викладача музичного мистецтва вищої мистецької школи є формування духовної, збагачення музичної культури особистості. Навчальний та концертний репертуар здобувача вищої освіти охоплює усі стилі, жанри музичного мистецтва, саме тому проблема переосмислення вітчизняної, європейської, світової музичної спадщини

набуває особливої актуальності та надзвичайно великого значення.

**Аналіз досліджень.** Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить про те, що проблема є актуальною і вивчається викладачами теорії, історії музики, вокалу, гри на музичних інструментах, концертмейстерами, концертними виконавцями соло та в складі ансамблів. Життєвий та творчий шлях Франца Шуберта вивчали Альберт Енштейн, Ернст Хілмар, Пітер Хартлінг, Петер Гульке, Іан Бострідж, радянський музикознавець Ю. Хохлов випустив серію статей, книг та монографію, в Україні творчий доробок композитора

опрацьовував Григорій Ганзбург. Основи виконавської майстерності вокаліста у своїх роботах розглядає Чепелюк В.А. Основи теоретичної та практичної підготовки музиканта Панасюк С.Л. Проблеми фахової підготовки концертмейстерів окреслює Т. Молчанова, основи виконавської інтерпретації у фортепіанному мистецтві ХХ сторіччя – Н. Кашкадамова, особливості практичної діяльності концертмейстера аналізують Коцорба Н.Є., Дуда С.Л., Шиманський П.Й.

**Мета статті** – визначити особливості та значення циклу пісень «Зимова подорож» Франца Петера Шуберта в історичному та виконавському аспекті підготовки провідних фахівців вокального та інструментального мистецтва: виконавця-вокаліста, концертмейстера-піаніста, учасників вокально-інструментального та камерного ансамблю.

**Виклад основного матеріалу.** Основні тенденції розвитку музичного мистецтва спрямовані на модернізацію процесу підготовки сучасного музиканта у напрямку гуманізації, осмислення соціального аспекту впливу музики на людину, особливого значення набуває просвітницька діяльність викладача музичного мистецтва в контексті історичного та культурного розвитку сучасної молоді. «Значущість виконавсько-просвітницької діяльності як атрибута духовної культури і водночас феномена професійної підготовки майбутніх педагогів зумовлюється необхідністю культуротворчого розвитку особистості студента, розширення його кругозору, ерудиції, формування вибіркового ставлення до явищ мистецького життя» (Чень Кай, 2016: 2), тому викладач музичного мистецтва має володіти цілим арсеналом глибоких знань з історії та теорії музики, фахової майстерності, мати досвід роботи в ансамблі, навчити здобувача освіти сценічній культурі та розвивати його артистизм. Як зазначалось раніше, освітній процес передбачає вивчення творів різних епох та жанрів. Оволодіння новими знаннями потребує системного підходу і включає в себе декілька аспектів. Основними етапами ознайомлення з новим музичним твором є історичний опис епохи, основні тенденції розвитку тогочасного мистецтва загалом, створення біографічного «портрету» композитора, огляд його творчого доробку, розбір та вивчення твору, прослуховування даної музики в інтерпретації найкращих виконавців, концертне виконання на сцені.

Романтизм – це напрям у європейському мистецтві кінця XVIII – початку XIX століття. Назва походить від французького слова *romantisme* – у перекладі «щось таємне, дивне, нереальне». Представники романтизму боролися проти канонів

класицизму, заперечували раціоналізм, притаманний добі Просвітництва, приділяли основну увагу емоціям і почуттям людини, відтворювали красу природи, використовували у своїй творчості історичні та народнопоетичні теми, захоплювались міфологією, легендами, культурою античного періоду, проявляли інтерес до фантастики. Невід’ємною рисою романтизму є ідеалізм у філософії. Романтична лірика-це лірика настрою.

Ранній романтизм відрізняється відхиленням від класичних норм і форм, прагненням до виразності та індивідуальності, а також експериментами з гармонією, мелодією та структурою. Основними рисами раннього романтизму в музиці є емоційна експресія, фантазія, імпровізація, зацікавленість народними мотивами, темою природи та фантастикою. Композитори стали більше звертати увагу на передачу особистих почуттів та емоцій, музика стала засобом виразу внутрішнього світу та індивідуальності композитора. Ранні романтики активно експериментували з музичною формою та структурою. Імпровізація та спонтанність в музичних вирішеннях стали важливою частиною їхнього стилю. Багато композиторів романтичного періоду досліджували народні мелодії та стилі, впроваджуючи їх елементи в свої твори. Це створювало атмосферу національної ідентичності. Ранні романтики прагнули відобразити в музиці загадкову та містичну ауру природи та навколишнього світу. Композитори раннього романтизму часто надихалися легендами, міфами та фантастичними історіями, це відображало їхнє прагнення до втілення незвичайних образів та сюжетів у музику. Видатними представниками цього напрямку в західноєвропейській музиці є Франц Шуберт, Карл Марія фон Вебер, Шарль Гуно, Гектор Берліоз та інші. Ранній романтизм створив основи для подальшого розвитку романтичного стилю, відкривши шлях для новаторських підходів до музичної виразності та створення майстерних творів, які глибоко вплинули на музичну культуру й історію.

Франц Петер Шуберт – австрійський композитор, один із найяскравіших основоположників романтизму в музиці, автор понад тисячі музичних творів, серед яких більше 600 пісень, дев'ять симфоній, велика кількість творів літургійної та камерної музики. Народився Шуберт 31 січня 1797 в передмісті Відня Ліхтенталі в сім'ї шкільного вчителя. З дитинства захоплювався музикою: він грав на скрипці, фортепіано, брав уроки гри на органі. У 1808–1812 Франц співав в імператорській Придворній капелі під керівництвом Антоніо Сальєрі. Видатний віденський компо-



зитор і педагог почав навчати хлопчика основам композиції та контрапункту. До 17 років Шуберт уже був автором фортепіанних п'єс, вокальних мініатюр, струнних квартетів, симфонії і опери «Замок диявола». У 1813 році Шуберт вступив у вчительську семінарію і через рік почав викладати в школі, де служив його батько. У вільний від роботи час він написав свою першу мему і поклав на музику вірш Гете «Гретхен за прядкою» (Gretchen am Spinnrade, 19 жовтня 1813 року) – це був перший шедевр Шуберта. У колі друзів, поціновувачів його творчості і знайомих виконувалися твори Шуберта; такі вечори називалися «шубертіадами». У період музичної зрілості (1819–1822 р.) відбулося знайомство з Карлом Вебером та Людвігом ван Бетховеном, вони визнавали талант композитора, але не могли оцінити його-того часу було опубліковано мало творів юного автора. З 1823 по 1827 роки написано величезну кількість творів різних жанрів. Навесні 1828 року Шуберт дав єдиний у своєму житті публічний концерт, який пройшов з великим успіхом. Цього ж року в нього погіршився стан здоров'я, були виявлені симптоми сифілісу. За свідченнями Лахнера композитор на смертному одрі повідомив о різних планах на майбутнє, радів своєму одужанню та мріяв закінчити оперу «Граф фон Гляйхен». Баурнфельд пише про останні дні Шуберта: «...Він гаряче розмовляв зі мною про оперу та про те, з яким захопленням хотів зробити її оркестрування... Він запевнював, що в голові були зовсім нові гармонії і ритми» (Werle, 1940: 279). У своєму останньому листі Шуберт зізнається що «вже 11 днів нічого не їв і не пив» (Peter Gülke, 2002), сильно ослаб, але пише в жартівливому тоні та має прохання доставити йому нові романи Фенімора Купера. Цей лист написано твердим, впевненим почерком та особисто підписаний. Шуберт прожив усього 31 рік, він помер 19 листопада 1828 року від черевного тифу. Батько Франц Теодор вважав, що сина потрібно поховати на найближчому кладовищі, так було простіше й дешевше. Покійний не залишив після себе спадщини, все його майно за офіційним протоколом було оцінено у 10 флоринів. Брат Фердинанд розтлумачив останні слова композитора як передсмертну волю (H. Werle, 1952). Франц Петер Шуберт, вважав він, заповів поховати себе поряд з Бетховеном на Верингському цвинтарі. Прах Шуберта було перепоховано на Центральному цвинтарі Відня 22 січня 1888 року. Смерть композитора була передчасною. Ейнштейн називає пісні на слова Гейне «початком нового розвитку» (Einstein, 1952: 355) – початком, продовження якому не

було. Кельш пише: «Занадто багато почав і перспектив залишив він в кінці життя, занадто багато задач, занадто багато незакінченого. Його творчість не було завершено» (Kölzsch, 1927: 159). Насправді спадщина Шуберта надзвичайна. До нас дійшло 1250 творів композитора, але за життя було видано надзвичайно малу їх кількість. Справжнє визнання творчість Шуберта зазнала значно пізніше. Для симфонічного оркестру написано 9 симфоній, увертюри. Інструментальна музика представлена великою кількістю творів для різних складів камерного ансамблю, зокрема октет для струнних та мідних, 3 сонати для скрипки і фортепіано, струнний квінтет до-мажор, фортепіанний квінтет «Форель», 3 струнні квартети, 2 фортепіанні тріо та інші. Окреме місце займає фортепіанна музика для сольного виконання: 23 фортепіанні сонати, 6 з яких не було завершено, понад 400 танців, фантазії, 11 експромтів, 6 музичних моментів, варіації, рондо, п'єси; та для фортепіано в 4 руки: 2 сонати, Угорський дивертисмент, увертюри, полонези, марші, варіації, рондо (Peter Härtling, 2003). Інструментальна музика Шуберта отримала справжнє визнання лише у ХХ столітті. Вокальна музика представлена мистецькими піснями загальною кількістю біля 600 на слова майже 100 поетів, серед яких Йоганн Вольфганг Гете, Вільгельм Мюллер, Фрідріх Шиллер, Йоганн Майрхофер, Генріх Гейне; літургійною музикою для солістів хору і оркестрів; операми та зінгшпілями. Франц Шуберт створив низку вокальних творів, які вважаються справжніми культурними скарбами та є однією з найвищих досягнень романтичної музики, відзначається глибокою емоційною насиченістю, багатою мелодійністю і експресією. Kunstlied або Lied, що перекладається з німецької як романс, пісня, але найбільш наближено українською «солоспів» – це справжні перлини романтичної музики, де кожне слово, кожна мелодія передає глибокий емоційний зміст. Поєднання текстів з музичним супроводом робить їх дуже виразними і насиченими. Вокальні партії в оперних творах Шуберта відзначаються яскравою індивідуалізацією персонажів, глибоким розумінням їхніх емоцій та конфліктів. Хоча Шуберт написав лише кілька повноцінних опер, фрагменти демонструють його унікальність як оперного композитора. Велика кількість хорових творів виражають різноманітні емоції та настрої, від радості до туги. Його хорові композиції мають яскраву ліричну атмосферу насичені елементами народної музики. Особливої уваги заслуговують цикли пісень, у яких кожна пісня розповідає частину історії, або момент душевної подорожі,

створюючи враження єдності і неперервності. Францем Шубертом було створено два вокальні цикли: цикл *Die Schöne Müllerin* або «Красуня млинарка» оп. 25, D 795 у 1823 році на вірші Вільгельма Мюллера (всього 20 пісень) та *Winterreise* або «Зимова подорож» Оп. 89, D 911 у 1827 році на вірші Вільгельма Мюллера (24 пісні).

*Winterreise* в перекладі з німецької «Зимова подорож» або «Зимовий шлях» є циклом з 24 мініатюр, написаний за рік до смерті (Catalog, 2022). Ідея створення циклу виникла у 1827 році після ознайомлення з однойменною колекцією поезій відомого німецького автора Вільгельма Мюллера. У цей час твори Шуберта не друкувались, він не мав постійної роботи, отримав відмову щодо надання йому посади придворного капелмейстера Віденської опери, тому перебував у пригніченому стані. Один з найближчих друзів композитора Йозеф фон Шпаун згадував, що після виконання самим Шубертом першої частини «жахливих пісень» у тісному колі, друзі були приголомшені скорботним, похмурим настроєм творів, на що Франц відповів «Мені ці пісні подобаються більше, ніж решта, і коли-небудь вони сподобаються і вам». Цикл «Зимова подорож» було прийнято до друку вже після смерті композитора, а прем'єра відбулась у січні 1828 року у Віденському Товаристві любителів музики. Цей цикл є одним з найвищих досягнень романтичної вокальної музики та відзначається глибокою емоційною насиченістю, виразною індивідуальністю та впливовістю на подальший розвиток музичного жанру. В Європі цикл є виконуваним і популярним, найкращими виконавцями визнано Джеральд Мур, Йонас Кауфман, Саймон Кінлісайд, Дітріх Фішер-Діскау. В Україні цикл «Зимова подорож» виконується як німецькою, так і українською мовою (Ганзбург, 1993). Член Національної спілки композиторів України, кандидат мистецтвознавства Григорій Ганзбург у своїй роботі зазначає, що «гарний вокальний переклад зберігає семантичний зміст, до того ж талановита людина, що володіє вокальним перекладом на рівні мистецтва, створює засобами своєї мови нову фонетичну композицію, яка у співдії з мелодією відтворює й повертає первісну силу художнього впливу, притаманну оригіналу. Зрозуміло, вокальним перекладом як мистецтвом, технікою еквіритмічного та еквіфонічного перекладу володіють лише одиниці. Тим важливіше знати й пропагувати їхній доробок» (Ганзбург, 2019: 3). Окремі пісні були перекладені українською мовою М. Рильським, Д. Ревуцьким, Б. Теном, Ю. Отрошенка у 20-ті роки ХХ століття, а весь цикл повністю

вперше переклала Юлія Гершунська. «Зимова подорож» складається з 24 пісень, має дві частини по дванадцять пісень, усі вони поєднані в єдиний цілісний цикл. Кожна пісня розповідає окремий фрагмент історії героя, який подорожує узимку, покидаючи свій рідний дім після незрозумілої розлуки з коханою. «Зимова подорож» відзначається глибокими емоційними переживаннями. Герой відчуває втрату, самотність, розчарування, страждання та навіть безвихідь у своєму шляху. Кожна пісня створює враження глибокого внутрішнього болю та боротьби зі своїми душевними турбуляціями. Тексти Мюллера в «Зимовій подорожі» часто використовуються як символічні метафори. Зима, сніг, лід, сумний краєвид – всі ці образи стають алегоріями стану героя та його емоцій.

Перша пісня циклу «Добраніч» («*Gute Nacht*») є найдовшою, всього 105 тактів. Характерними рисами, які об'єднують пісні циклу, є невеличкий вступ та закінчення (по 6–7 тактів) у фортепіанному виконанні, куплетна форма з короткими інтерлюдіями між куплетами. Пісня «Добраніч» написана у куплетній формі майже без розвитку із великою кількістю повторів, є репризи, ця подорож не має кінця, головний герой розпочав свій шлях холодної зимової засніженої ночі та опинився на кладовищі. Мелодична та структурна простота надає цій пісні народного відтінку. У рукопису Шубертом зазначено темп *mässig, in gehender Bewegung*, що перекладається як «помірно, при ходьбі», він не є повільним. В останніх рядках мінорний лад змінюється мажорним, що символізує просвітлення, мрії героя про щастя. «Флюгер» («*Die Wetterfahne*»): 52 такти, музичний розмір 6/8, темп досить швидкий, неспокійний (*ziemlich geschwind, unruhig*). «Вітер грає флюгером над будинком моєї коханої, і я помилково думав, що це знак нещасному втікачу...». «Замерзлі сльози» («*Gefror'ne Thränen*») – не надто повільний темп (*nicht zu langsam*), музичний розмір *alla breve*, 56 тактів. «Зледеніння» («*Erstarrung*»): пісня є досить драматичною, ліричний герой згадує прогулянки із коханою дівчиною навесні та втрачене кохання взимку. Темп досить швидкий, у фортепіано рух тріолями, відчутна пульсація, 109 тактів музики без повторів та реприз у динамічному розвитку. «Липа» («*Der Lindenbaum*») – це була єдина пісня з першої частини циклу, що сподобалась друзям Шуберта, вона є часто виконуваною і популярною. Музичний розмір 3/4, тріольний ритм, вперше мажорна тональність на початку твору, синкопи у партії фортепіано, загалом дуже яскравий акомпанемент, 82 такти. «Повінь» («*Wasserfluth*»): музичний розмір 3/4, акомпане-

мент ускладнений тим, що в партії правої руки перша доля виписана тріолями, а ліва рука виконує восьму з крапкою і шістнадцяту ноти, виникає поліритмія. Цей прийом Шуберт використовував не менш, ніж 14 років в багатьох творах. Вокаліст має бути особливо уважним і підготовленим до досить складної роботи в ансамблі. Точне прочитання текст...має сприяти найповнішому розкриттю авторського замислу, а застосування певних виразних засобів, виконавських прийомів і штрихів спрямовано на те, щоб добитись яскравого, живого виконання (Коцюрба та ін, 2022: 7). «Біля річки» («Auf dem Flusse»): повільний темп, мелодія та музичний супровід не мають емоцій, що створює образ замерзлої ріки та людської душі. Музичний розмір 2/4, 74 такти, пунктирний ритм, динаміка у рамках *piano* та *pianissimo*. «Спогад» («Rückblick»): досить довгий фортепіанний вступ-партія соліста з'являється лише у 10 такті. Акомпанемент повторює партію вокаліста в басу із запізненням, хвилюподібна динаміка від *piano* до *forte* із поверненням до *piano* мають поліфонічний ефект. Автором зазначено не швидкий темп, але восьмі тривалості в лівій руці, шістнадцяті в правій та відповідна динаміка створюють ефект рухливості. «Блудний вогник» («Irrlicht»): музичний розмір 3/8, повільний темп, 43 такти. Чотири такти вступу створюють ефект блукаючих вогників і зберігається до кінця твору. «Відпочинок» («Rast»): повільний темп, 2/4, твір виконується дуже тихо, *piano* та *pianissimo* є основним нюансом, *forte* виникає наприкінці та одразу затихає. «Весняні сни» («Frühlingstraum»): мажорна тональність, танцювальний ритм, музичний розмір 6/8, відбувається зміна темпів від рухливого на початку, швидкого в середній частині та повільного наприкінці, що символізує прекрасні видіння уві сні, пробудження та повернення до реального світу. «Самотність» («Einsamkeit») завершує першу частину циклу. За задумом композитора Winterreise мав складатись з 12 пісень, але пізніше він використав усі поезії Мюллера з однойменної збірки. Пісня «Пошта» («Die Post») відкриває другу частину циклу є початком чогось нового. Герой чує звук різька поштаря, чекає лист від коханої, його серце тремтить від хвилювання, але повідомлень для нього немає. «Сивина» («Der greise Kopf»): від морозу волосся героя стало наче сивим і він відчув себе старим. Характер пісні різко контрастує з попереднім твором. 45 тактів, 3/4, повільний темп. «Ворон» («Die Krähe»): фортепіано вступає у високому регістрі, символізуючи політ птаха в небі та поступово знижується. Тема ворона у віршах з'являється

вже втретє. Тональність до мінор, 2/4. «Остання надія» («Letzte Hoffnung»): головний герой плаче над могилою своїх мрій. Музичний розмір 3/4, повільний темп на початку пісні змінюється дуже повільним наприкінці. «У селі» («Im Dorfe»): музичний розмір 12/8, тричастинна форма. Ритмічний малюнок повторюється в акомпанементі і нагадує гавкіт сільських собак. Цей незвичайний звукозображальний прийом Шуберт використав у вступі, першій та третій частині пісні. «Бурхливий ранок» («Der sturmische Morgen»): мінорна тональність, досить швидкий темп, з'являються *staccato*, *staccatissimo*, *forzando*, *fortissimo*, акценти. Композитор малює картину стихії – хмари, сильний вітер, блискавка, хуртовина, буря. «Омана» («Tauschung»): знову з'являється блукаючий вогник, за яким слідує герой. 6/8, досить швидкий темп. «Верстовий стовп» або «Дорожні стовпи» відповідно у перекладі Д. Ревуцького, Юлії Гершунської («Der Wegweiser»). Стовп – це символ нескінченної подорожі, втоми, втраченої віри та надії. У фортепіанній партії відчувається ритм долі. Після швидкої пісні «Бурхливий ранок» та танцювальної «Омани» звучить повільний і найдовший твір другої частини циклу. «Готель» («Das Wirtshaus»): темп дуже повільний, подорожуючий потребує відпочинку. «Вперед!» або «Кураж!», відповідно у перекладі Бургардта, Юлії Гершунської («Muth!»): Шуберт поміняв порядок текстів Мюллера. За повільним «Готелем» мало бути «Хибне сонце». Герой ніби кидає виклик вітру, снігу, весільним фанфарам. Досить швидкий темп, 2/4. «Хибне Сонце» («Die Nebensonnen»): герой бачить три сонця, але прагне опинитись у повній темряві. Не надто повільний темп, 3/4. «Лірник», «Шарманщик», «Старий лірник» відповідно у перекладі М. Рильського, Ю. Отрошенко, Юлії Гершунської («Der Leiermann»): однакнітний мотив в партії фортепіано чергується з короткими наспівами вокаліста і створює ефект імпровізації. Сі мінор, повільний темп. Музичний розмір 3/4. Пісня «Der Leiermann» завершує цикл «Зимова подорож».

Цикл пісень «Зимова подорож» (Winterreise) Франца Шуберта відіграє важливу роль в історії музичного мистецтва і має значення в різних аспектах: від музичного до психологічного та соціокультурного. «Зимова подорож» позначилася в історії музики своєю винятковою емоційною силою та глибиною. Шуберт вдало поєднав музику та тексти Вільгельма Мюллера, створивши вражаючий образ морального й емоційного виснаження героя. Музика цього циклу втілює в собі співчуття, відчай та метафізичний аспект

людського буття, допомагає аналізувати складність людської психології, розуміти внутрішню боротьбу та почуття самотності, розчарування та страждань. Виконання та сприйняття «Зимової подорожі» можуть варіюватися в залежності від соціокультурних аспектів, але його універсальний зміст – почуття втрати, нерозуміння, розлуки, наближення смерті – залишається актуальним для різних поколінь. Для музикантів «Зимова подорож» стає викликом, що допомагає розвивати технічні, емоційні та інтерпретаційні навички. Цикл навчає глибокого розуміння тексту, виразності, декламації, психологічної глибини та контролю емоцій. Загалом, цикл пісень «Зимова подорож» Шуберта залишає великий слід у музичному світі, розкриваючи найглибші аспекти людської душі та виражаючи універсальні почуття, які перетинають межі часу і культур.

**Висновки.** У статті визначено особливості стилю раннього романтизму, відтворено біографічний «портрет» видатного австрійського композитора початку XIX століття Франца Петера Шуберта, висвітлено специфіку і значення циклу пісень «Зимова подорож» у теоретичному, навчальному та виконавському аспекті підготовки здобувача освіти вищої мистецької школи спеціальності вокального співу, концертмейстера-піаніста, учасника вокально-інструментального та камерного ансамблю. Перспективи подальших досліджень полягають в ознайомленні, вивченні та виконавському аналізі інших музичних творів Шуберта, приділенню особливої уваги питанню інтерпретації творів українських та західноєвропейських композиторів, розгляду методики навчання провідних фахівців вокального та інструментального мистецтва.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Чень Кай . Наукові підходи та принципи формування досвіду просвітницької діяльності педагога-музиканта. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 2016. Вип. 2 (8). С. 151–156.
2. Werle Heinrich. Tragik in Leben und Schaffen Schubert's. «Gut Ton Zeitschrift für die deutsche Volksmusik», Dresden, Jahrgang 27, Helf 11, 15. November 1940
3. Peter Gülke: Franz Schubert und seine Zeit, Laaber-Verlag, Laaber 2002, ISBN 3-89007-537-1
4. H.Werle, Franz Schubert in seinen Briefen und Aufzeichnungen. Leipzig, 1952
5. Alfred Einstein: Schubert. Ein musikalisches Porträt, Pan-Verlag, Zürich 1952 (als E-Book frei verfügbar bei <http://www.musikwissenschaft.tu-berlin.de/>)
6. Kölzsch Hans. Franz Schubert in seinen Klaviersonaten. Leipzig, 1927
7. Peter Härtling: Schubert. 12 moments musicaux und ein Roman, Dtv, München 2003, ISBN 3-423-13137-3
8. Catalog of Works by Franz Schubert based on The Schubert Thematic Catalog by Otto Erich Deutsch with changes and corrections from the New Grove Dictionary of Music 2022, 174 captures
9. Харківські асамблеї. Міжнародний музичний фестиваль 1993 р. «Шуберт та український романтизм». *Збірка матеріалів* / Упорядник Г. І. Ганзбург. Харків, 1993. С. 132.
10. Ганзбург Г.І. Доробок Шуберта українською. Нотне видання. 2019. URL: [https://musicinukrainian.wordpress.com/2019/12/02/winterreise\\_published/](https://musicinukrainian.wordpress.com/2019/12/02/winterreise_published/) (дата звернення 20.08.2023).
11. Коцюрба Н. Є., Дуда С. Л., Шиманський П. Й. Особливості практичної діяльності концертмейстера: Методичні рекомендації для самостійної та індивідуальної роботи здобувачів освіти освітнього компоненту «Спеціальний клас (фортепіано)». Луцьк : Вежа-Друк, 2022. 20 с. <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/20965>

### REFERENCES

1. Chen Kai (2016) Naukovi pidkhody ta pryntsyepy formuvannia dosvidu prosvitnytskoi diialnosti pedahoha-muzykanta. [Scientific approaches and principles of formation of educational experience of a teacher-musician] Aktualni pyttannia mystetskoi osvity ta vykhovannia – Current issues of art education and upbringing, 2. (8), 151-156 [in Ukrainian]
2. Werle Heinrich (1940) Tragik in Leben und Schaffen Schubert's. «Gut Ton Zeitschrift für die deutsche Volksmusik», [Tragedy in Schubert's life and work. «Gut Ton magazine for German folk music»] – Dresden, Jahrgang 27, Helf 11, 15. November. [in German]
3. Peter Gülke (2002) Franz Schubert und seine Zeit [Franz Schubert and his time] – Laaber-Verlag, Laaber, ISBN 3-89007-537-1 [in German]
4. H.Werle (1952) Franz Schubert in seinen Briefen und Aufzeichnungen [Franz Schubert in his letters and notes] – Leipzig [in German]
5. Alfred Einstein (1952) Schubert. Ein musikalisches Porträt [Schubert. A musical portrait] – Pan-Verlag, Zürich (als E-Book frei verfügbar bei <http://www.musikwissenschaft.tu-berlin.de/>) (Last accessed: 02.08.2023) [in German]
6. Kölzsch Hans (1927) Franz Schubert in seinen Klaviersonaten [Franz Schubert in his piano sonatas] – Leipzig [in German]
7. Peter Härtling (2003) Schubert. 12 moments musicaux und ein Roman [Schubert. 12 moments musicaux and a novel] – Dtv, München, ISBN 3-423-13137-3 [in German]
8. Catalog of Works by Franz Schubert based on The Schubert Thematic Catalog by Otto Erich Deutsch with changes and corrections from the New Grove Dictionary of Music (2022) 174 captures [https://books.google.com.ua/books/about/The\\_Shubert\\_Thematic\\_Catalogue.html?id=SL3VXT875IQC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/The_Shubert_Thematic_Catalogue.html?id=SL3VXT875IQC&redir_esc=y) (Last accessed: 25.07.2023)

9. H. I. Hanzburh (1993) Shubert ta ukrainskyi romantyzm [Schubert and Ukrainian Romanticism] Kharkivski asamblei. Mizhnarodnyi muzychnyi festyval 1993 r. – Kharkiv Assemblies. International Music Festival of 1993 Collection of materials / Compiled by G. I. Hanzburg. Kharkiv, 132 [in Ukrainian]

10. Hanzburg H. I. (2019) Dorobok Shuberta ukrainskoiu [Groundwork Schubert in Ukrainian]. Notne vydannia – Music edition. URL: [https://musicinukrainian.wordpress.com/2019/12/02/winterreise\\_published/](https://musicinukrainian.wordpress.com/2019/12/02/winterreise_published/) (Last accessed 20.08.2023)

11. Kotsiurba N. Ye., Duda S. L., Shymanskyi P. Y. (2022) Osoblyvosti praktychnoi diialnosti kontsertmeistera [Peculiarities of the concertmaster's practical activity] Metodychni rekomendatsii dlia samostiinoi ta individualnoi roboty zdobuvachiv osvity osvitnoho komponentu «Spetsialnyi klas (fortepiano)» – Methodological recommendations for independent and individual work of students of the educational component "Special class (piano)". Lutsk: Vezha-Print, 20. <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/20965> [in Ukrainian]

УДК 78.01(071.1):784.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-14>**Цзеюй ЧЖАН,***orcid.org/0000-0003-1773-0272**аспірант кафедри історії музики та музичної етнографії  
Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової  
(Одеса, Україна) zhangzeyu@ukr.net*

## ОБРАЗ ЛІРИЧНОГО ГЕРОЯ В КАМЕРНО-ВОКАЛЬНИХ ЦИКЛАХ В. СИЛЬВЕСТРОВА

Статтю присвячено розгляду камерно-вокальній творчості В. Сильвестрова періоду становлення метафоричного стилю композитора в аспекті проблематики образу ліричного героя. Метою статті постає встановлення функції та засобів розкриття образу ліричного героя в камерно-вокальних циклах В. Сильвестрова, розгляд його у єдності композиційно-драматургічних та вокально-виконавських особливостей, виявлення провідних мотивів, пов'язаних з ним. Методологія дослідження спирається на системно-семіологічний та літературознавчий підходи, а також метод типологічного узагальнення. Результати дослідження. Внаслідок представлених в межах статті теоретичних та аналітичних спостережень встановлено, що ліричний герой вокальних циклів В Сильвестрова є одним із найважливіших параметрів індивідуально-творчої художньої свідомості композитора. Для нього є характерним занурення у внутрішнє споглядання, роздуми, самозаглиблення, прагнення духовного очищення і перетворення, міркування на смислом буття. Вивчення камерно-вокальної творчості В. Сильвестрова крізь призму постаті ліричного героя дозволяє охопити його вокальні цикли як єдиний смисловий простір, як особливу картину світу, сконструйовану з окремих мініатюр, та стверджувати, що його вокальні цикли відображають в композиторській поетиці митця шлях становлення принципів « нової простоти » та феномену слабого стилю, а ліричний герой постає відбиттям ліричної самосвідомості автора. Ліричний герой, якого створює В. Сильвестров, від імені якого комунікує з виконавцями та слухачами, відкриває нове розуміння часу, простору, звуку, тиші, відкриває завісу у світ вічної гармонії та краси, стає репрезентантом *homo transformatus*, провідником на шляху до пантеїстичної ідеї Всеєдності, у якій концентрується уся сутність творчості В. Сильвестрова, що і є відбиттям оновленої стильової парадигми сучасного музичного мистецтва

**Ключові слова:** ліричність, ліричний герой, образ автору, авторська концепція, метафоричний стиль, вокальний цикл, пісня.

**Zeyu ZHANG,***orcid.org/0000-0003-1773-0272**Post graduate Student at the Department of Music History and Musical Ethnography  
Odessa National A.V. Nezhdanova Music Academy  
(Odessa, Ukraine) zhangzeyu@ukr.net*

## THE IMAGE OF A LYRICAL HERO IN THE CHAMBER AND VOCAL CYCLES OF V. SILVESTROV

The article is devoted to the consideration of V. Sylvestrov's chamber and vocal work during the period of formation of the composer's metaphorical style in the aspect of the problem of the image of the lyrical hero. The purpose of the article is to establish the function and means of revealing the image of the lyrical hero in the chamber and vocal cycles of V. Sylvestrov, to consider it in the unity of compositional-dramaturgical and vocal-performing features, to identify the leading motives associated with it. The research methodology is based on systemic-semiological and literary approaches, as well as the method of typological generalization. Research results. As a result of the theoretical and analytical observations presented in the article, it was established that the lyrical hero of V Sylvestrov's vocal cycles is one of the most important parameters of the composer's individual creative artistic consciousness. He is characterized by immersion in inner contemplation, reflection, self-absorption, the desire for spiritual purification and transformation, reflection on the meaning of being. The study of V. Sylvestrov's chamber and vocal work through the prism of the figure of the lyrical hero allows us to grasp his vocal cycles as a single semantic space, as a special picture of the world constructed from individual miniatures, and to assert that his vocal cycles reflect in the artist's compositional poetics the way of the formation of the principles of the «new simplicity» and the phenomenon of weak style, and the lyrical hero appears as a reflection of the lyrical self-awareness of the author. The lyrical hero created by V. Silvestrov, on whose behalf he communicates with performers and listeners, opens a new understanding of time, space, sound, silence, opens the curtain to the world of eternal harmony and beauty, becomes a representative of *homo transformatus*, a guide on the way to the pantheistic idea of Unity, in which the entire essence of V. Sylvestrov's work is concentrated, which is a reflection of the renewed stylistic paradigm of modern musical art.

**Key words:** lyricism, lyrical hero, image of the author, author's concept, metaphorical style, vocal cycle, song.

**Постановка проблеми.** Музика Валентина Сильвестрова є одним із найцікавіших та найпомітніших художніх явищ у сучасному мистецтві. Однією з граней творчості композитора, її особливою тональністю, стає ліричність, яка набуває всеосяжного характеру, пронизує увесь його доробок, постає в особливому трансформованому вигляді. Вона цілком може претендувати на статус споконвічної та провідної якості композиторської поетики В. Сильвестрова, оскільки заявляє про себе вже в ранній авангардний період творчості митця, овіює мета-опуси 1970-х років та залишається актуальною для нього, як на межі ХХ та ХХІ століття, так і зараз, у період пошуків «духовної краси» малої форми (за Н. Рябухою (Рябуха, 2017)).

Особливого заломлення ліричність поетики В. Сильвестрова набуває у жанрі камерно-вокального циклу, в котрому, як відомо, художній зміст спрямований на відображення внутрішніх почуттів та вражень, а в центрі знаходиться ліричний герой. З початку творчого шляху мало цікавившись цією жанровою сферою<sup>1</sup>, інтенсивну роботу в ній В. Сильвестров розпочинає на початку 1970-тих років. Її результатом стала потужна низка вокальних циклів, серед яких «Кітч-пісні» (1971–1973), «Тихі пісні» (1974–1977), «Прості пісні» (1974–1981), «Сходинки» (1980–1982, 1997), «Чотири пісні на вірші О. Мандельштама» (1982). В цілому цей період дослідники вважають часом розквіту вокальної музики В. Сильвестрова, підтвердженням чого стає поява поряд з переліченими вокальними циклами кантати на вірші Ф. Тютчева і О. Блока для сопрано та камерного оркестру (1973), кантати на вірші Т. Шевченка для змішаного хору а cappella (1977), «Лісової музики» на вірші Г. Айги для сопрано, валторни та фортепіано (1978), «Оди солов'ю» на вірші Дж. Кітса (в перекладі Є. Витковського) (1983). Слушно звертаючи увагу на основні особливості камерно-вокальної творчості В. Сильвестрова, що дозволяє стверджувати її етапність не тільки для самого митця на шляху до метафоричного стилю, але й для розвитку сучасної української камерно-вокальної музики в цілому, дослідники залишають поза увагою проблему ліричного героя, через стани душі якого композитор відтворив свою власну концепцію психології людської особистості.

Емоційний світ героя романсів та пісень В. Сильвестрова багатоскладний: у ньому укладені душевні рухи поета, композитора та виконавця.

<sup>1</sup> Винятком в ці роки послідовної праці композитора в галузі інструментальної музики стало створення «Двох романсів на вірші О. Блока» для мецо-сопрано та фортепіано (1961).

Ліричний герой стає тією ланкою, що пов'язує слухача і митця, уособлює портрет сучасника, а також об'єктивує естетичний ідеал, що проявляє себе як фактор художньої дійсності. Образ ліричного героя допомагає визначити контексти, що обумовлюють народження твору, тип світосприйняття, специфіку самовираження та культурну ідентичність автора, образний світ якого відрізняє споглядальність, самопоглибленість, метафоричність. Отже, вивчення шляхів трактування образу ліричного героя, його репрезентації в камерно-вокальній творчості В. Сильвестрова, дасть змогу простежити не тільки особливості художнього методу та стилю композитора, а також деякі загальні тенденції у парадигмі сучасної музичної культури.

**Аналіз досліджень.** Творчості Валентина Сильвестрова, зокрема камерно-вокальній, присвячена чимала кількість наукових робіт, серед яких праці О. Зінькевич, М. Нестьєвої, Б. Сюті, О. Тарасової, А. Калініної, Н. Постолювської, А. Ільїної, А. Луніної, Т. Філатової, О. Лісової. У центрі уваги дослідників специфіка образної драматургії вокальних циклів, їх мовно-стильові особливості, принципи співвідношення слова та музики, проблеми відображення поетичного першоджерела в оригіналі та перекладі, індивідуальні втілення метафоричного стилю тощо. І це далеко не повний перелік питань, що цікавлять науковців, та які отримали значну розробленість у музикознавстві. При всьому їх різноманітті, не всі аспекти камерно-вокальної сфери у творчості В. Сильвестрова розкриті повною мірою. Це стосується, насамперед, проблематики образу ліричного героя в його вокальних циклах. Така ситуація парадоксальна, оскільки проблема героя є однією з центральних для вокального циклу як художнього цілого. Оскільки малюючи певну картину життя, він відтворює її, передусім, через світ людини як світ особистості з власними думками, почуттями, вчинками. Окремі важливі спостереження в цьому напрямку зроблено в роботах Л. Шаповалової, С. Щелканової, О. Овсяннікової-Трель; важливими для дослідження цього питання в камерно-вокальній творчості В. Сильвестрова стали також літературознавчі роботи, зокрема праці М. Бахтіна, в яких розглядаються образи автора та герою, їх співвідношення, ліричний герой як найбільш повна форма авторської об'єктивації.

**Мета роботи** постає у встановленні функції та засобів розкриття образу ліричного героя в камерно-вокальних циклах В. Сильвестрова, розгляд його у єдності композиційно-драматургічних та вокально-виконавських особливостей, виявлення провідних мотивів, пов'язаних з ним.

**Виклад основного матеріалу.** Категорія «ліричний герой» набула термінологічного визначення, насамперед, у літературознавстві у ХХ столітті. Під нею, зазвичай, розуміється образ поета у ліриці, один із способів розкриття авторського висловлювання і свідомості, персоніфікована форма вираження змісту лірики (почуттів, переживань, емоцій, думок, вражень тощо). Внаслідок цього ліричний герой «постає художнім "двійником" автора, що виростає з тексту ліричних композицій (цикл, книга віршів, лірична поема, вся сукупність лірики) як чітко окреслена фігура або життєва роль, як особа, наділена визначеністю індивідуальної долі, психологічною виразністю літературного героя в оповідальних та драматичних жанрах» (Літературознавчий словник-довідник, 1997: 405). Водночас «ліричний герой не отожднюється з поетом, з його духовним станом, він живе своїм життям у новій художній дійсності. Між ними існує естетична єдність, певний естетичний ідеал, виражений у тексті ліричних творів» (там само). Ще Г.В.Ф. Гегель вказував на те, що «лірика – література, що поєднує суб'єкт та об'єкт в одній особі. Персонажем лірики виявляється сам її творець, і, насамперед, його внутрішній світ» (Hegel, 1995: 187).

Низка літературознавців цілком справедливо розрізняють поняття «ліричний герой» та «образ автора». Так, М. Бахтін писав: «Тільки зрозумівши принципово творчу тотальну реакцію автора на героя, зрозумівши самий принцип бачення героя, що народжує його як певне у всіх своїх моментах ціле, можна внести суворий порядок у формально-змістовне визначення видів героя, надати їм однозначного смислу і створити не випадкову систематичну класифікацію їх» (Бахтін, 2022). Науковець вважав, що автор є «носієм напружено-активної єдності завершеного цілого, цілого героя та цілого твору» (Бахтін, 2022). У цьому сенсі поняття «образ автора» відрізняється від поняття «ліричний герой». Ліричний герой може збігатися з образом автора, безпосередньо висловлювати його позицію, як це було, наприклад, у період романтизму, але це не є обов'язковою умовою лірики.

М. Бахтін розглядає проблему співвідношення автора і героя в контексті ідеї вживання – *Einfühlung* як принцип ставлення автора-творця до предмета та героя взагалі. Ідея вживання настільки значуща для автора, що свідомість автора може бути представлена як «свідомість свідомості» (Бахтін, 2022). Автор знає та бачить набагато більше, ніж його герой чи герої. «Причому він бачить і знає щось таке, що їм принципово недоступно, і в цьому завжди певному і

стійкому баченні та знанні автора по відношенню до кожного героя і знаходяться всі моменти завершення цілого – як героїв, так і спільної події їх життя, тобто цілого твору» (там само). Автор розгорнутий і до героїв, і до читача. Його не можна протиставляти образам персонажів, оскільки він входить до складу цих образів як їх невід'ємна частина (образи двоєдині та іноді двоголосі). Водночас, як вважав М. Бахтін, образ автора можна відокремити від образів персонажів. Цей образ сам створений автором і тому також двоєдиний.

Отже, образ ліричного героя, безумовно, містить авторське начало і є однією з форм вираження авторської позиції. Він відбиває концепцію світу та письменника, особливості авторського світогляду. Категорія «ліричний герой» свідчить про ціннісні орієнтації митця, його етичні та естетичні позиції. Водночас поняття «ліричний герой» концентрує у собі естетичний досвід певного покоління, нації, людства, тобто може виходити далеко за межі авторського, втілюючи в собі загальнонаціональний та загальнолюдський зміст, погляди, цінності, орієнтації та ідеї, характерні для того чи іншого часу, народу, культури. Провідними ознаками ліричного героя як умовної особистості, є, насамперед, психологічні характеристики (внутрішній стан, сприйняття світу, себе, природи), при цьому зовнішні описи є менш важливими. Ліричний герой живе у художній реальності, що розвивається за своїми особливими законами, тому його динаміка визначається ставленням до цієї реальності, зміною станів, переходами почуттів та емоцій, внутрішньою рефлексією.

Дослідження камерно-вокальної творчості В. Сильвестрова, зокрема 1970–80-х років, дозволяє побачити запропоноване композитором нове уявлення образу світу, в основі якого лежить особливий спосіб світовідчуття автора як художника-лірика. В цей період, вперше після 1961 року, В. Сильвестров розпочинає писати вокальні твори, які трохи пізніше будуть включені до вокального циклу під назвою «Кітч-пісні». У віршах, що були відібрані композитором для них, домінують інтимно-любовні мотиви, мальовничі пейзажи, тобто тут, як і в ранніх «Двох романсах на вірші О. Блока», продовжує проступати прагнення митця до ліричної образності. У «Кітч-піснях» починають формуватися особливості метафоричного мислення, які згодом визначаться у зрілому стилі В. Сильвестрова. Сам композитор характеризував їх як такі-собі домашні пісні або пісні, що відрізняються домашнім стилем, котрі володіють важливою для поезики В. Сильвестрова якістю «нескасування тексту, тобто, незалежно від рівня музики,



все одно музика має шанс в різних регістрах чіпляти пам'ять і поселятися в пам'яті. Чи то висока музика, чи то низька, але ця якість, яку я називаю як би музичним подарунком, схопленим різного типу свідомістю музичною і різного рівня – ось це ось те, що стало пропадати з актуальної музики, хоч і в актуальній музиці, і в низовій за минулих часів це було» (Silvestrov, 1973). Композитор наголошував, що ці перші спроби зараз звучать набагато ближче до його стилю 2000-х років, ніж до розгорнутих вокальних циклів 1970–80-х років. Але своєрідний досвід пісень «Прислухайся» (на сл. Г. Коваль), «Свято слова» та «Пам'яті Гарсія Лорки» (на сл. В. Курінського), що увійшли до збірки, як мовчання, що озвучене, мовчання через неактуальний чи слабкий стиль, продовжили інші вокальні цикли В. Сильвестрова «Тихі пісні», «Прості пісні», «Сходинки», «Чотири пісні на вірші Мандельштама». У них відбувається подальше кардинальне оновлення вокального циклу, що обумовило і його новаційну концепцію. Загальним на цьому шляху для них стало:

- обрання в якості поетичної основи текстів переважно різних авторів. Це призводить до утворення ніби антології, до якої входять, насамперед, зразки позачасової класики. При її формуванні композитором відбувається своєрідна ціннісна вибірка з творчості поетів ХІХ та ХХ століть, які є представниками різних національних шкіл, коли, з одного боку, окремим творам надається визначена вага, а, з іншого, ці твори, зустрівшись у межах циклу, встановлюють саму ціннісну систему, яка утверджує значимість певних явищ. При цьому ліричний простір циклів В. Сильвестрова організується не як конфронтація різних культур, а як їх єдність;

- сполука дилетантського та професійного поетичних висловлювань, зокрема анонімних текстів (в циклах «Кітч-пісні» або «Прості пісні», наприклад) з високими віршами (Т. Шевченко, О. Пушкіна, М. Лермонтова, О. Блока, О. Мандельштама, Ф. Тютчева, С. Єсеніна, П.-Б. Шеллі); віршів, що неодноразово використовувалися в якості основи вокального твору (наприклад, з циклу «Прості пісні» «Жив Олександр Герцевич» О. Мандельштама чи з циклу «Тихі пісні» «Біліє вітрило самотнє» М. Лермонтова, «Я зустрів Вас» Ф. Тютчева) та які у фокус уваги композитора попали вперше; знайомих, що завжди на слуху, хрестоматійних зразків та рідкісних невідомих віршованих екземплярів;

- формування із розрізнених віршів, написаних у різні часи, не пов'язаних єдиною сюжетною лінією, послідовності, яка утворює ліричний

сюжет, виражений у різноманітних проявах – ландшафтно-пейзажному, любовному, етично-філософському тощо. При цьому суттєвими складовими сюжету стає типове коло романтичних мотивів – мотиви дороги, самотності, зустрічі, кохання, розлуки, прощання, спогадів, смерті, а також роздуми про час (зокрема про вічність як застиглий час та усвідомлення незворотності часу), про особистість, про Космос;

- вибудовування драматургії циклу по принципу контрасту, коли вокальні мініатюри, що відрізняє подієвість, конкретика змінюються піснями, для яких є характерним розмивання визначеності, однозначності оповіді, піднесеність, спрямованість до ефемерних світів. В цілому спостерігається відхід від сфери зовнішньої дії, психологічне розкриття внутрішньої динаміки образів, культивування емоційної згладженості, врівноваженість драматичного рельєфу, схильність до «простих слів», що наголошує на медитативних аспектах лірики В. Сильвестрова;

- створення паралельного асоціативного ряду при роботі з поетичним текстом, коли він «взаємодіє з віршом, доповнюючи його новими відтінками» (Калініна, 2019: 34). В результаті чого утворюється рівновага між узагальненістю та деталізацією експресивних градацій, корпоруються «імпровізаційна свобода з конструктивною логікою, схвильованість зі стриманістю, кантілена з речитативом» (там само);

- звернення до традицій міського романсу, німецької Lied, англійської балади, української думи, домашнього музикування, наповненість мелодій типово романтичними формулами, зокрема висхідними секстами, затриманнями, інтонаціями хореїчного походження, знаковими гармонічними зворотами, арпеджованим типом фактури, що уособлюють, за висловом автора, слабкий стиль, який втілює не так власну матерію, скільки резонуючий у зоні метафоричного висловлювання, натяк (Сюта, 1996);

- оригінальне балансування вокальної та інструментальної партій, при якому, по-перше, спів має виходити із глибини фортепіанного звучання (згідно авторської примітки у вокальному циклі «Прості пісні») та бути, за висловом композитора, своєрідним вслуховуванням у себе, стриманим та неекспресивним за виконанням, теплим та задушевним за інтонацією, простим та невігладливим за висловлюванням, по-друге, відбувається принципове збереження тихого динамічного діапазону (p-pp, sotto voce) з періодичною гучнішою перевагою фортепіано (mf-f), що підвищує семантичну значимість найдрібні-

ших деталей, по-третє, рекомендується співаку та піаністу домагатися відчуття справжнього звукового єднання, по-четверте, необхідно уважне та дбайливе відношення до кожного звуку, до кожної паузи, ліги, фермати тощо. Панівні інтонації елегійності, алюзії до класико-романтичних стилів разом з переліченим відтворюють у циклах В. Сильвестрова особливий простір роздумів та медитацій;

- детальне прописування авторських ремарок, які регламентують виконавську волю, адже їх дотримання є дуже важливим аспектом музики В. Сильвестрова в цілому. Особлива увага при цьому надається агогіці, яка докладно та рясно виписана. Композитор використовує часті *ritenuto* та *accelerando*, особливостями яких є те, що вони потрапляють на дуже короткі відрізки часу та мають бути «незначними» («мікроагогіка»). На практиці подібні рекомендації знаходяться швидше на рівні якогось відчуття, ніж реального втілення та відбивають найтонші трансформації часопростору медитативної лірики В. Сильвестрова;

- еволюція від романсовості (інтонації якої переважають в циклі «Тихі пісні») до пісенності, як шлях від піднесено-відчуженого, патетичного до задушевно-невибагливого, від більш складного до простого, котрий повністю відповідає авторській ідеї «роззброєння» та відбуваються через «стан збагачуючого вичерпання», коли смисл наростає, а інтенсивність вираження знижується.

Відокремлені стильові якості, властиві вокальним циклам В. Сильвестрова, сполучені з образом ліричного героя, який є складним та багатограним та стає одним із найважливіших параметрів індивідуально-творчої художньої свідомості композитора. Особливе ставлення автора до цього образу підкреслюється тим, що композитор у свої вокальні цикли залучає до сфери уявлення ті елементи дійсності, які важливі погляду ліричного героя, і до того ж знаходяться у безпосередньої зв'язку з сюжетом даного твору. У ліричному творі зовнішній бік життя і світовідчуття героя В. Сильвестрова зливаються воедино. Наочне зображення зовнішнього світу, природи здійснюється через призму розуміння ліричних героїв. Ліричний герой, таким чином, акумулює у своєму внутрішньому світі перебіг сюжету. Час протікання ліричного сюжету замінюється часом його переживання, а переживання цього сюжету здійснюється якимось ліричним «я».

Зауважимо, що переважна кількість романсів та пісень у циклах 1970–80-х років драматургічно цікаві саме тим, що є особисто позначеними, аж до звернення від першої особи, тобто є відбиттям

душевного стану, думок і почуттів людини. За думкою Л. Шаповалової, ліричний герой вокальних циклів В. Сильвестрова – це «страждаюча, пам'ятлива особистість, але не зневірена просвітлена душа» (Шаповалова, 2000: 101). Для нього є характерним занурення у внутрішнє споглядання, роздуми, самозаглиблення, що «відбиває внутрішній психологічний (інтерсуб'єктивний) простір душі людини, котра прагне духовного очищення і перетворення, розмірковує на смислом буття» (Рябуха, 2017: 369–370). У вокальних мініатюрах В. Сильвестрова можна побачити героя, який відчуває глибоку тугу та ностальгію за втраченими часами (наприклад, у «Осінній пісні» та «Топях і болотах» з циклу «Тихі пісні» або у «Мчаться хмари» з циклу «Прості пісні»). Він задається питаннями про смисл життя, відчуває самотність та муки існування. Однак, незважаючи на це, він також має почуття надії і вірить у можливість подолання труднощів. Ліричний герой Сильвестрова тісно пов'язаний із природою та навколишнім світом. Він насолоджується її красою, відчуває єднання з нею і знаходить натхнення у її образах, звертається до неї у миті найбільшого розчарування (наприклад, у «Виходжу один я на дорогу», «Гірські вершини» з циклу «Тихі пісні»). Ліричний герой має для В. Сильвестрова істотне концептуальне значення, оскільки в його образі знаходять втілення певні концепти («я», «світ», «людина», «природа», «творчість», «любов», «душа», «життя» тощо), характерні для художньо-естетичних поглядів композитора, який здатний репрезентувати той тип особистості, рефлексія якого обумовлюється як культурним простором минулого, так і сьогоденням (Шаповалова, 2000).

**Висновки.** Отже, вивчення камерно-вокальної творчості В. Сильвестрова крізь призму постаті ліричного героя дозволяє охопити його вокальні цикли як єдиний смисловий простір, як особливу картину світу, сконструйовану з окремих мініатюр, та стверджувати, що його вокальні цикли відображають в композиторській поезики митця шлях становлення принципів «нової простоти» та феномену слабого стилю, а ліричний герой постає відбиттям ліричної самосвідомості автора. Образ ліричного героя сполучається й знаходиться у зустрічному русі до образу автора, аж до асиміляції авторського «Я» з музично-подієвим рядом. «Подібному ототожненню підкоряється й персона поета, що виступає, швидше, іншим "Я" композитора, а монодіалогічність стає провідною драматургічною властивістю ... камерного вокального циклу» (цит. по: Полканов, 2011: 119). Ліричний герой, якого створює В. Сильвестров, від імені якого комунікує

з виконавцями та слухачами, відкриває нове розуміння часу, простору, звуку, тиші, відкриває завісу у світ вічної гармонії та краси, стає репрезентантом homo transformatus, провідником на шляху до пан-

теїстичної ідеї Всеєдності, у якій концентрується уся сутність творчості В. Сильвестрова, що і є відбиттям оновленої стильової парадигми сучасного музичного мистецтва.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахтін М. Автор і герой в естетичній діяльності. 2022. URL: [http://ni.biz.ua/10/10\\_8/10\\_80937\\_avtor-i-geroy-v-esteticheskoy-deyatelnosti.html](http://ni.biz.ua/10/10_8/10_80937_avtor-i-geroy-v-esteticheskoy-deyatelnosti.html) (дата звернення 19.05.2023)
2. Калініна А. Авторський стиль Валентина Сильвестрова у «Двох романах» на вірші Олександра Блока. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Київ, 2019. Вип. 126. С. 29–39.
3. Літературознавчий словник-довідник. Упоряд.: Р. Гром'як, Ю. Ковалів та ін. Київ: Академія, 1997. 752 с.
4. Овсяннікова-Трель О. Ліричний модус жанрової семантики в концепції «слабкого стилю» В. Сильвестрова. *Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І.К. Карпенка-Карого*. Київ, 2021. Вип. 27–28. С. 172–179.
5. Полканов А. Феномен камерного співу: від естетичних настанов до музично-семантичних властивостей: дис. ... канд. мистецтв.: 17.00.03 / Одеська національна музична академія імені А.В. Нежданової. Одеса, 2011. 187 с.
6. Рябуха Н. Трансформація звукового образу світу в фортепіанній культурі: онто-сонологічний підхід: дис. ... докт. мистецтв.: 26.00.01 / Харківська державна академія культури. Харків, 2017. 456 с.
7. Сюта Б. Деякі питання індивідуально-стильової специфіки музичної драматургії українських композиторів 1970–1980-х років (Камерно-вокальні твори). *Записки наукового товариства імені Шевченка*. Львів, 1996. Том ССXXXII: Праці Музикознавчої комісії. С. 179–193.
8. Шаповалова Л. Образ автора: тип рефлексії. *Культура України*. Харків: ХДАК. 2000. Вип. 6: Мистецтвознавство. С. 97–104.
9. Щелканова С. Образ людини в ранніх симфоніях Валентина Сильвестрова: онтологічний підхід. *Часопис Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського*. Київ: НМАУ ім. П.І. Чайковського, 2018. № 2(39) 2018 р. С. 19–29.
10. Hegel G.W.F. *Vorlesungen über Ästhetik*. Berlin 1820/21. Eine Nachschrift. Hrsg. H. Schneider. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1995. 331 s.
11. Silvestrov Valentin Kitsch Songs (Архівний запис 1973 року; авторські коментарі). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=VdSESzU9E0o> (дата звернення 27.05.2023)

#### REFERENCES

1. Bakhtyn M. (2022) Avtor i heroj v estetychnii diialnosti [Author and hero in aesthetic activity]. URL: [http://ni.biz.ua/10/10\\_8/10\\_80937\\_avtor-i-geroy-v-esteticheskoy-deyatelnosti.html](http://ni.biz.ua/10/10_8/10_80937_avtor-i-geroy-v-esteticheskoy-deyatelnosti.html) (data zvernennia 27.05.2023) [in Ukrainian].
2. Kalinina A. (2019) Avtorskyi styl Valentyna Sylvestrova u «Dvokh romansakh» na virshi Oleksandra Bloka [Author's style of Valentin Sylvestrov in «Two Romances» based on a poem by Oleksandr Blok]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho*. Kyiv. Vyp. 126. S. 29–39 [in Ukrainian].
3. Literaturoznavchyi slovnyk-dovidnyk (1997) [Literary vocabulary-dovidnyk]. Uporiad.: R. Hromiak, Yu. Kovaliv ta in. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
4. Ovsiannikova-Trel O. (2021) Lyrchnyi modus zhanrovoi semantyky v kontseptsii «slabkoho styliu» V. Sylvestrova [Lyric modus of genre semantics in the concept of «weak style» by V. Silvestrov]. *Naukovyi visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu teatru, kino i telebachennia imeni I.K. Karpenka-Karoho*. Kyiv. Vyp. 27–28. S. 172–179 [in Ukrainian].
5. Polkanov A. (2011) Fenomen kamernoho spivu: vid estetychnykh nastanov do muzychno-semantychnykh vlastyvostei [The phenomenon of chamber singing: from aesthetic guidelines to musical-semantic properties]: dys. ... kand. mystetstv.: 17.00.03 / Odeska natsionalna muzychna akademiia imeni A.V. Nezhdanovoi. Odesa [in Ukrainian].
6. Riabukha N. (2017) Transformatsiia zvukovoho obrazu svitu v fortepiannii kulturi: onto-sonolohichni pidkhid: [Transformation of the sound image of the world in piano culture: onto-sonological research]: dys. ... dokt. mystetstv.: 26.00.01 / Kharkivska derzhavna akademiia kultury. Kharkiv [in Ukrainian].
7. Siuta B. (1996) Deiaki pytannia indyvidualno-stylovoi spetsyfiky muzychnoi dramaturhii ukrainskykh kompozytoriv 1970–1980-kh rokiv (Kamerno-vokalni tvory) [Some questions of individual and stylistic specificity of musical drama by Ukrainian composers of the 1970s and 1980s (Chamber and vocal works)]. *Zapysky naukovoho tovarystva imeni Shevchenka*. Lviv. Tom ССXXXII: Pratsi Muzykoznavchoi komisii. S. 179–193 [in Ukrainian].
8. Shapovalova L. (2000) Obraz avtora: typ refleksii [Image of the author: type of reflection]. *Kultura Ukrainy*. Kharkiv: KhDAK. Vyp. 6: Mystetstvovnavstvo. S. 97–104 [in Ukrainian].
9. Shchelkanova S. (2018) Obraz liudyny v rannikh symfoniakh Valentyna Sylvestrova: ontolohichni pidkhid [he image of a person in the early symphonies of Valentin Silvestrov: an ontological approach]. *Chasopys Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P.I. Chaikovskoho*. Kyiv: NMAU im. P.I. Chaikovskoho. № 2(39). S. 19–29 [in Ukrainian].
10. Hegel G.W.F. (1995) *Vorlesungen über Ästhetik*. Berlin 1820/21. Eine Nachschrift. Hrsg. H. Schneider. Frankfurt am Main: Peter Lang [in German].
11. Silvestrov Valentin Kitsch Songs (Arkhivnyi zapys 1973 roku; avtorski komentari). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=VdSESzU9E0o> (data zvernennia 27.05.2023) [in Ukrainian].

**МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО**

УДК 81'34'512.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-15>**Алла РЕНЬСКА,***orcid.org/0009-0000-0898-8058**студентка II курсу відділення кримськотатарської мови і літератури  
Навчально-наукового інституту філології  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) allarenska@gmail.com***Дмитро ТЕРЯЄВ,***orcid.org/0000-0001-8667-090X**кандидат філологічних наук, доцент  
Навчально-наукового інституту філології  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) d.teriaiev@knu.ua***ПРИГОЛОСНІ КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ МОВИ  
(ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ФОНЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ)**

Кримськотатарська мова – одна із західнокипчацьких мов тюркської мовної сім'ї. Поширена в АР Крим України, Румунії, Туреччині, Узбекистані та ін. Сучасна літературна кримськотатарська мова базується на середньому діалекті. Фонетична структура представлена 8 голосними і 23 приголосними фонемами. Розвиток, популяризація та вивчення кримськотатарської мови є державною справою, і дослідження кримськотатарського мовлення інструментальними, об'єктивними методами є новим у сучасному мовознавстві. У нашій роботі використовувалися експериментально-фонетичні прийоми: фотографування положення губ при артикуляції; комп'ютерне осцилографування для дослідження акустичних характеристик мовлення; комп'ютерне спектрографування, що дозволяє розкласти звуки мовлення на складові тони та отримувати їхній спектр. Візуальний, слуховий, акустичний та параметричний аналіз дозволив виділити приголосні кримськотатарської мови за ознаками. 1. За ознакою голосу – за ступенем участі шумових складових у звучанні приголосні поділяються на сонорні та шумні. 2. За ознакою шуму – залежно від участі в утворенні шумних приголосних голосових зв'язок виділяються дзвінки та глухі. 3. За ознакою способу творення розрізняються приголосні: зімкнені, аффрикати, щілинні та дрижачі. 4. За ознакою місця творення – залежно від того, який з діючих органів активно забезпечує утворення перешкоди, виділяють губні, язикові та гортанні приголосні. За допомогою самоспостереження, даних літератури були ідентифікувати передньоязикові, середньоязикові, задньоязикові та глоткові приголосні. При вимові передньоязикових приголосних перешкода утворюється зімкненням або зближенням передньої частини язика з альвеолами або передньою частиною твердого піднебіння. Під час артикуляції середньоязикового приголосного середня частина спинки язика підіймається до середньої частини піднебіння й утворює щілину. При вимові задньоязикових приголосних задня частина спинки язика підіймається до м'якого піднебіння, утворюючи зімкнення. Глоткові приголосні утворюються внаслідок звуження глотки завдяки рухові кореня язика назад і зближення його з її задньою стінкою.

**Ключові слова:** кримськотатарська мова, приголосні, експериментально-фонетичне дослідження, осцилографування, спектрографування.

**Alla RENSKA,**

*orcid.org/0009-0000-0898-8058*

*2nd year student at the Crimean Tatar Language and Literature Department  
Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko Kyiv National University  
(Kyiv, Ukraine) allarenaska@gmail.com*

**Dmytro TERIAIEV,**

*orcid.org/0000-0001-8667-090X*

*Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor  
Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko Kyiv National University  
(Kyiv, Ukraine) d.teriaiev@knu.ua*

## CONSONANTS OF THE CRIMEAN TATAR LANGUAGE (EXPERIMENTAL PHONETIC RESEARCH)

*The Crimean Tatar language is one of the Western Kipchak languages of the Turkic language family. It is spoken in the Autonomous Republic of Crimea of Ukraine, Romania, Turkey, Uzbekistan and others. The modern literary Crimean Tatar language is based on the middle dialect. The phonetic structure is represented by 8 vowels and 23 consonants. The development, popularisation and study of the Crimean Tatar language is a matter of state concern, and the study of the Crimean Tatar language using instrumental, objective methods is new in modern linguistics. In our work we have used experimental phonetic techniques: photographing the position of the lips during articulation; computer oscillography to study the acoustic characteristics of speech; computer spectrography, which allows us to decompose speech sounds into their component tones and obtain their spectrum. Visual, auditory, acoustic and parametric analysis allowed us to distinguish the consonants of the Crimean Tatar language by the following features. 1. According to the voice - the degree of participation of noise components in the sounding consonants are divided into sonorous and noisy. 2. On the basis of noise - depending on the participation of the vocal cords in the formation of noisy consonants, voiced and voiceless consonants are distinguished. 3. According to the method of formation, consonants are distinguished: obstruent, affricate, fricative and rolled. 4. According to the place of production, depending on which of the active organs actively produces the obstruction, there are labial, lingual and laryngeal consonants. Using self-observation and literature data, the anterolingual, midlingual, posterior lingual and glottal consonants were identified. In the pronunciation of frontal consonants, an obstruction is formed by the closure or rapprochement of the front of the tongue with the alveoli or the front of the hard palate. During the articulation of a midlingual consonant, the middle part of the back of the tongue rises to the middle part of the palate and forms a gap. When pronouncing back consonants, the back of the tongue rises to the soft palate, forming a closure. Pharyngeal consonants are formed by narrowing the pharynx by moving the root of the tongue backwards and bringing it closer to the back of the pharynx.*

**Key words:** *Crimean Tatar language, consonants, experimental phonetic research, oscillography, spectrography.*

**Постановка проблеми.** Згідно Указу Президента України (Указ, 2021), Постанови Кабінету Міністрів України (Постанова, 2022), Розпорядження Кабінету Міністрів України (Розпорядження, 2023) у нашій країні діє державна політика щодо відновлення, збереження та розвитку кримськотатарської мови як важливої складової етнокультурної спадщини українського народу.

У Київському національному університеті імені Тараса Шевченка відкрито відділення кримськотатарської мови і літератури, створено курс «Qırım: Крим – це ми» (рис. 1).

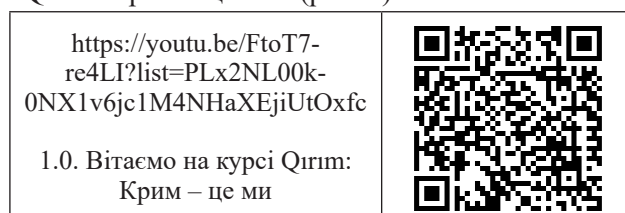


Рис. 1

«Кримськотатарська мова – одна із західнокипчацьких мов тюркської мовної сім'ї. Поширена в АР Крим України, Румунії, Туреччині, Узбекистані та деяких країнах Сх. Європи. Кількість носіїв – бл. 700 тис. осіб. Структура К. м. неоднорідна, у ній виокремлюють 3 діалекти: пн. (степовий), серед. і пд., або пд.-бережний (на основі якого розвивалася літ. мова до поч. 20 ст.). Від травня 1944 у результаті депортації кримськотатар. народу з Криму, а потім і репатріації, компактність носіїв діалектів і говірок було порушено. Сучасна літ. К. м. базується на серед. (половец.-кипчац.) діалекті. Типологічно К. м. належить до аглютинатив. мов. Осн. спосіб афіксації – суфіксація. Фонет. структура представлена 8 голосними і 23 приголосними фонемами. Голосні (а, е, ы, и, о, ö, у, ü) характеризуються стійкістю (нередукованістю) у всіх позиціях, за винятком ы, и, що редукуються у поєднанні з сонорними. Фонет. особливістю є наявність послідов. палатал. гармо-

нії голосних за обмеж. губної гармонії» (Велика українська енциклопедія, 2023).

**Аналіз досліджень.** Праці українських фонетистів-експериментаторів таких, як А. Багмут, О. Бас-Кононенко, П. Вовк, З. Дудник, Л. Прокопова, Л. Скалозуб, Н. Тоцька та ін. орієнтують на вивчення звукової структури мовлення. Розвиток, популяризація та вивчення кримськотатарської мови є державною справою, і дослідження кримськотатарського мовлення інструментальними, об'єктивними методами є новим у сучасному мовознавстві.

**Мета статті** – проведення експериментально-фонетичного аналізу приголосних кримськотатарської мови.

**Виклад основного матеріалу.** У нашій роботі використовувалися експериментально-фонетичні прийоми: 1) фотографування положення губ при артикуляції; 2) комп'ютерне осцилографування для дослідження акустичних характеристик мовлення; 3) комп'ютерне спектрографування, що дозволяє розкласти звуки мовлення на складові тони та отримувати їхній спектр; 4) нами були застосовані відеокамера Panasonic HC-V10 для створення відео та фото HD якості; програми Sound Forge Pro 14.0, Speech Analyzer 3.0.1 та ін., за допомогою яких визначались акустичні параметри – тривалість, висота, інтенсивність та ін.

У звукових послідовностях, які спостерігаються в реальному мовленні, немає меж між сусідніми звуками, кожен звук не вимовляється окремо від попереднього та наступного. Для аналізу зручно розглядати ідеальний випадок, а саме такий, коли звук виразно вимовляється при повному типі мовлення в найбільш незалежній позиції. Склад є мінімальною одиницею мовленнєвого потоку, ми досліджували приголосні звуки у складах типу ПГ (приголосний + голосний) – назвах літер кримськотатарського алфавіту (Абібулла Сеїт-Джеліль, 2021; 9).

Представляємо результати першого етапу комплексного експериментально-фонетичного дослідження приголосних кримськотатарської мови.

Відтворення приголосного можливе за таких обов'язкових умов: 1) протяжність у часі, необхідна для утворення звуків; 2) струмінь повітря, що проходить через вимовний апарат; 3) наявність у якомусь місці мовного апарату фокусу артикуляції – зімкнення чи зближення органів мовлення; 4) локалізація у певному місці артикуляційного апарату; 5) в артикуляції приголосних розрізняються три фази: приступ – перехід органу мови зі стану спокою або від артикуляції іншого звуку до положення, необхідного для вимови даного приголосного; витримку – знаходження органів у положенні, яке необхідне для вимови даного звуку; відступ – повернення до нейтрального положення або перехід до артикуляції іншого звуку.

Візуальний, слуховий, акустичний та параметричний аналіз дозволив виділити приголосні кримськотатарської мови за ознаками.

1. **За ознакою голосу.** За ступенем участі шумових складових у звучанні приголосні поділяються на дві групи: сонорні та шумні. На рис. 2 представлено фото положення губ, осцилограми та спектрограми сонорних приголосних.

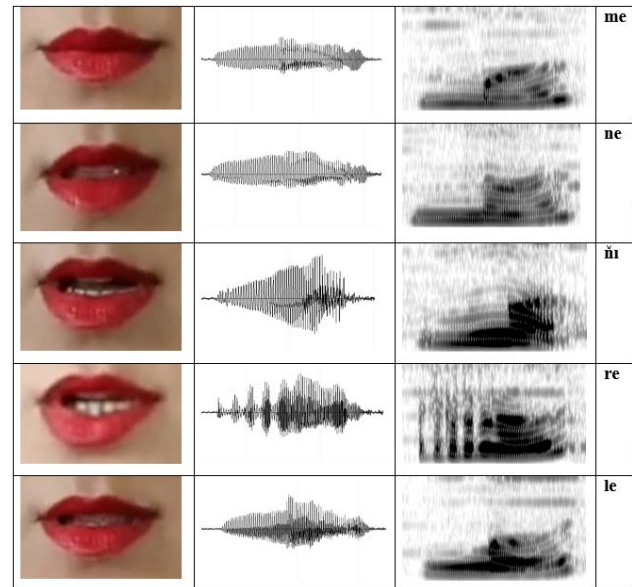


Рис. 2

При вимові сонорних повітря вільно, незважаючи на перешкоди, проходить через ротову або носову порожнину. Приголосні вимовляються за допомогою голосу з додаванням незначного шуму і на осцилограмах та спектрограмах фіксуються гармонійні, періодичні коливання.

Шумні приголосні характеризуються переважанням шуму над голосом.

2. **За ознакою шуму.** Залежно від участі в утворенні шумних приголосних голосових зв'язок виділяються дзвінкі та глухі. На рис. 3 представлено фото положення губ, осцилограми та спектрограми дзвінких зімкнених приголосних.

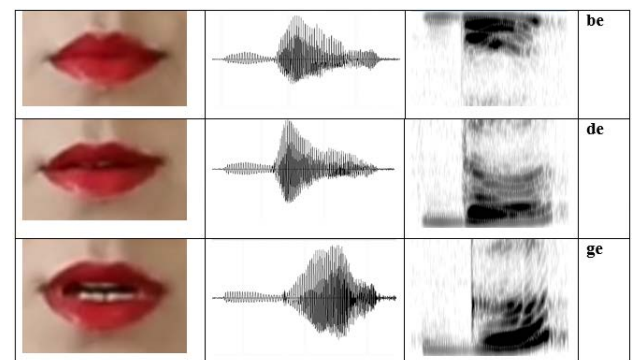


Рис. 3

Дзвінки приголосні утворюються шумом у супроводі голосу, за участю голосових зв'язок. При їхній вимові шум переважає над голосом і на осцилограмах та спектрограмах фіксуються комбінаційні коливання – поєднання акустичних коливань різної природи. Фокус утворення шуму, який характеризує даний приголосний, може виникнути в результаті однієї з шумоутворюючих перешкод (способів артикуляції): зімкнення, щілини (зближення) та дрижання.

Глухі приголосні утворюються за допомогою шуму, без участі голосу, голосові зв'язки не працюють. На рис. 4 представлено фото положення губ, осцилограми та спектрограми глухих щілинних приголосних.

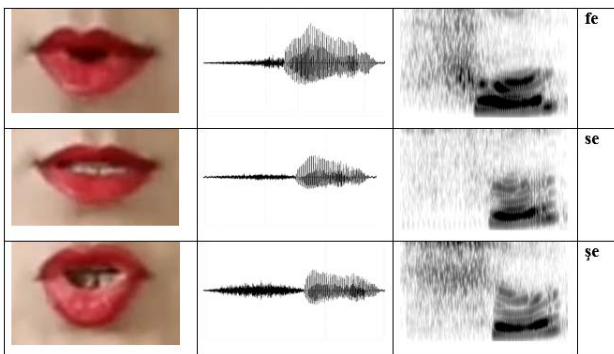


Рис. 4

Акустична картина глухих щілинних – турбулентні, неперіодичні коливання.

3. **За ознакою способу творення.** Залежно від того, як долається перешкода, яка утворена активними та пасивними органами розрізняються приголосні: зімкнені, африкати, щілинні та дрижачі. Зімкнені приголосні поділяються на вибухові та зімкнено-прохідні.

При вимові **вибухових** приголосних повітряний струмінь із шумом, різко розриває зімкнення, відбувається поштовх, вибух видихуваного повітря. На рис. 4 представлено фото положення губ, осцилограми та спектрограми зімкнених вибухових глухих приголосних.

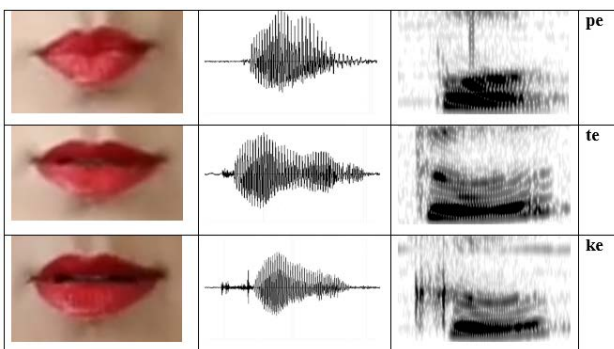


Рис. 5

Акустична картина – вибух проявляється на невеликій ділянці у вигляді сплеску імпульсних коливань.

2. **Африкати** – зімкнено-щілинні складні приголосні звуки, які вимовляються єдиною артикуляцією, що включає фази: зімкнення, витримку зімкнення і щілину. На рис. 5 представлено фото положення губ, осцилограми та спектрограми африкат.

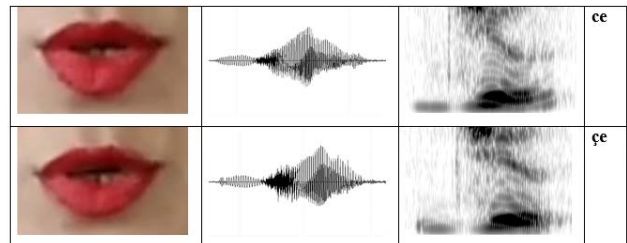


Рис. 6

У африкат переход від витримки до щілини відбувається швидко і плавно. При вимові африкат перші дві фази артикуляції збігаються з вибуховими приголосними, відмінність між ними виявляється у третій фазі: зімкнуті органи вимови не розкриваються відразу широко, а відкриваються, утворюючи щілину для виходу повітря. Акустична картина африкат – комбінаційні коливання, які мають значну тривалість.

3. **Дрижачий приголосний.** Дрижання проявляється у вібрації язика – активного органа, що має велику еластичність. На рис. 6 представлено фото положення губ, осцилограму та спектрограму дрижачого приголосного.



Рис. 7

З акустичного погляду дрижання має результатом модуляцію звуку за інтенсивністю та має унікальну картину розвитку гармонійних акустичних коливань.

4. При вимові **зімкнено-прохідних приголосних** повітряний струмінь проходить: 1) крізь носову порожнину (носові); 2) між язиком і внутрішньою стороною щоки (бічний); 3) між язиком і альвеолами (дрижачий). На рис. 7 представлено фото положення губ, осцилограми та спектрограми носових та бічного приголосних.

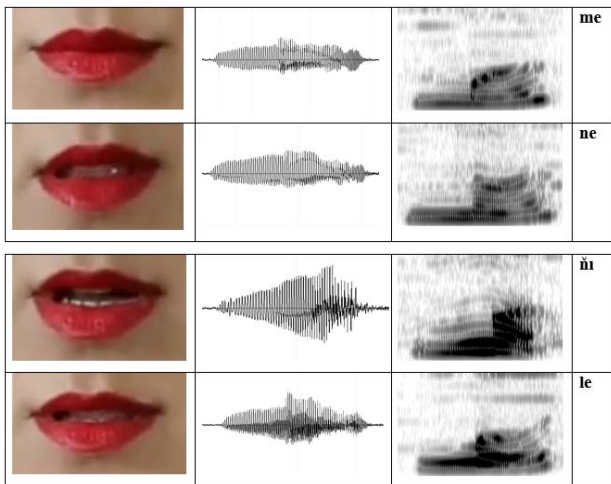


Рис. 8

Акустична картина – гармонійні, періодичні коливання.

4. **За ознакою місця творення.** Залежно від того, який з діючих органів активно забезпечує утворення перешкоди, виділяють губні, язикові та гортанні приголосні.

Знімки зовнішньої артикуляції дозволяють чітко розділити приголосні на зімкнені й щільні та на губні й не-губні. На рис. 8 представлено фото фази витримки при артикуляції губних та не-губних приголосних.

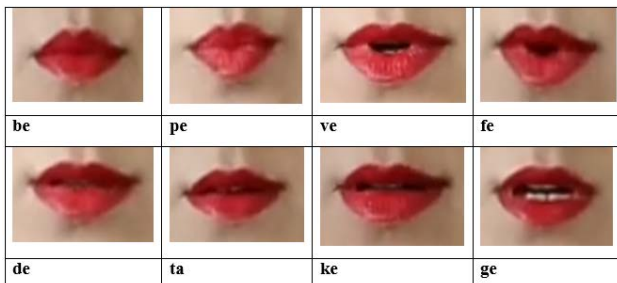


Рис. 9

Застосування фото- та відеозйомки зовнішньої артикуляції разом з прийомами осцилографування та спектрографування не дають можливості точно встановити місце творення язикових та глоткових приголосних. За допомогою самоспостереження, даних літератури (Сеїт-Джеліль, 2022; Українсько-кримськотатарський розмовник, 2006) можна ідентифікувати передньоязикові, середньоязикові та задньоязикові та глоткові приголосні.

На рис. 9 представлено фото положення губ, осцилограми та спектрограми передньоязикових приголосних.

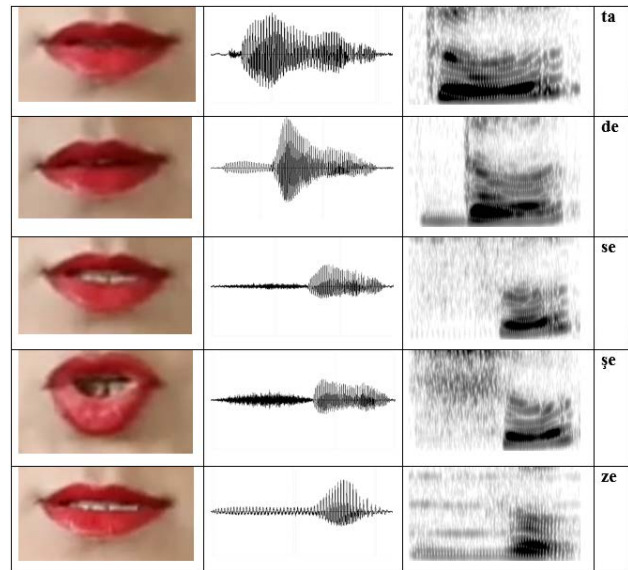


Рис. 10

При вимові передньоязикових приголосних перешкода утворюється зімкненням або зближенням передньої частини язика з альвеолами або передньою частиною твердого піднебіння. На осцилограмах і спектрограмах акустична картина передньоязикових характеризується імпульсними, турбулентними та комбінаційними коливаннями у залежності від способу творення та ознаки шуму приголосного.

На рис. 10 представлено фото положення губ, осцилограму та спектрограму середньоязикового приголосного.



Рис. 11

Під час артикуляції середньоязикового приголосного середня частина спинки язика підіймається до середньої частини піднебіння й утворює щілину, фіксуються комбінаційні коливання.

На рис. 11 представлено фото положення губ, осцилограми та спектрограми задньоязикових приголосних.

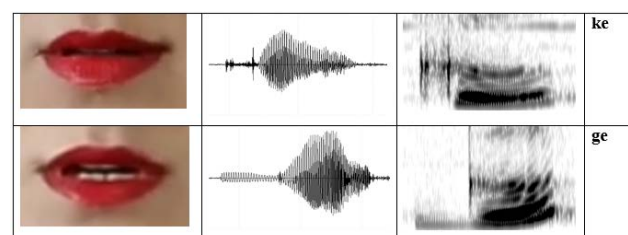


Рис. 12



При вимові задньоязикових приголосних задня частина спинки язика підіймається до м'якого піднебіння, утворюючи зімкнення. Акустична картина задньоязикових характеризується імпульсними та комбінаційними коливаннями у залежності від ознаки шуму приголосного.

Окрему групу за місцем творення складають гортанні, глоткові приголосні. На рис. 12 представлено фото положення губ, осцилограми та спектрограми гортанних приголосних.

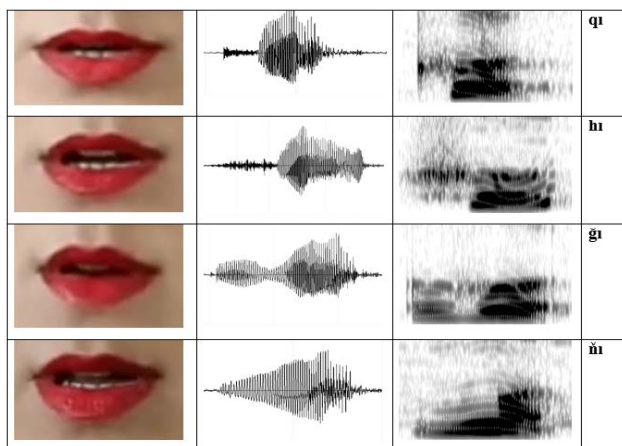


Рис. 13

Глотковий, або «фарингальний» приголосний твориться внаслідок звуження, що виникає в

порожнині глотки завдяки рухові кореня язика назад і зближення його з її задньою стінкою, а також внаслідок скорочування м'язів задньої стінки глотки» (Сучасна українська літературна мова, 1969; 132).

**Висновки.** Візуальний, слуховий, акустичний та параметричний аналіз дозволив виділити групи приголосних кримськотатарської мови.

1. За ознакою голосу. Сонорні: **m, n, ñ, l, r**. Шумні: **b, p, f, v, t, d, s, ş, y, j, c, ç, k, g, ğ, h, q**.

2. За ознакою шуму. Дзвінкі: **b, v, d, ş, j, y, g, ğ, c**. Глухі: **p, f, t, ç, k, g, h, q**.

3. За ознакою способу творення. Зімкнені: **b, p, t, d, k, g, q**. Зімкнено-прохідні: **m, n, ñ, l**. Африкати: **c, ç**. Щілинні: **f, v, s, ş, y, j, ğ, h**. Дрижачі: **r**.

4. За ознакою місця творення. Губні: **b, p, f, v, m**. Язичні: **t, d, s, ş, y, j, c, ç, k, g**. Гортанні: **q, h, ğ, ñ**.

Для об'єктивної класифікації приголосних кримськотатарської мови за ознакою місця творення (передньоязикові, середньоязикові, задньоязикові та гортанні), а також локалізацію твердих і м'яких приголосних необхідно провести другий етап комплексного експериментально-фонетичного дослідження із застосуванням прийомів прямого палатографування й кінорентгенографування. Також можливо застосувати комп'ютерну томографію та магнітно-резонансну томографію. Експеримент продовжується.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абібулла Сеїт-Джеліль. Crimean tatar language for foreigners. Суми, 2021. 402 с.
2. Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua> (дата звернення 30.07.2023)
3. Постанова Кабінету Міністрів України № 19 від 6 січня 2023 р. «Про утворення Національної комісії з питань кримськотатарської мови». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/19-2023-%D0%BF> (дата звернення 30.07.2023)
4. Розпорядження Кабінету Міністрів України № 224-р від 23 лютого 2022 р. «Про схвалення Стратегії розвитку кримськотатарської мови на 2022-2032 роки». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/224-2022-%D1%80> (дата звернення 30.07.2023)
5. Сеїт-Джеліль А.Ш. Кримськотатарська швидко. Харків: Фоліо, 2022. 190 с.
6. Сучасна українська літературна мова. Вступ. Фонетика. Київ, 1969. 434 с.
7. Указ Президента України №78/2021 «Про окремі заходи, спрямовані на деокупацію та реінтеграцію тимчасово окупованої території Автономної Республіки Крим та міста Севастополя». URL: <https://www.president.gov.ua/documents/782021-36853> (дата звернення 30.07.2023)
8. Українсько-кримськотатарський розмовник. Упоряд.: Т.Ю. Кандимов, С.Х. Кандимова. К.: Школа, 2006. 128 с.

#### REFERENCES

1. Abibulla Seit-Dzhelil. (2021) Crimean tatar language for foreigners. [Crimean tatar language for foreigners] Sumy, 2021. 402. [in Crimean Tatar]
2. Velyka ukrainska entsyklopediia (2023). [Great Ukrainian encyclopedia]. URL: <https://vue.gov.ua> [in Ukrainian]
3. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 19 vid 6 sichnia 2023 r. «Pro utvorennia Natsionalnoi komisii z pytan krymskotatarskoi movy». [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 19 of January 6, 2023 "On the formation of the National Commission on the Crimean Tatar Language"]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/19-2023-%D0%BF> [in Ukrainian]
4. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy № 224-r vid 23 liutoho 2022 r. «Pro skhvalennia Stratehii rozvytku krymskotatarskoi movy na 2022-2032 roky». [Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 224 of February 23, 2022 "On the approval of the Strategy for the Development of the Crimean Tatar Language for 2022-2032"]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/224-2022-%D1%80> [in Ukrainian]

5. Seit-Dzhelil A.Sh. Krymskotatarska shvydko. (2022) [Crimean Tatar quickly]. Kharkiv: Folio, 2022. 190. [in Ukrainian, in Crimean Tatar]
6. Suchasna ukrainska literaturna mova. Vstup. Fonetyka. (1969) [Modern Ukrainian literary language. Introduction. Phonetics]. Kyiv, 1969. 434. [in Ukrainian]
7. Ukaz Prezidenta Ukrainy №78/2021 «Pro okremi zakhody, spriamovani na deokupatsiiu ta reintehratsiiu tymchasovo okupovanoi terytorii Avtonomnoi Respubliky Krym ta mista Sevastopolia». [Decree of the President of Ukraine No. 78/2021 "On separate measures aimed at deoccupation and reintegration of the temporarily occupied territory of the Autonomous Republic of Crimea and the city of Sevastopol"]. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/782021-36853> [in Ukrainian]
8. Ukrainsko-krymskotatarskyi rozmovnyk. (2006) [Ukrainian-Crimean Tatar phrasebook]. Uporiad.: T.Iu. Kandymov, S.Kh. Kandymova. K.: Shkola, 2006. 128 s. [in Ukrainian, in Crimean Tatar]

**Євген РЕУТОВ,**

*orcid.org/0000-0003-1543-3178*

старший викладач кафедри східної і слов'янської філології

Київського національного лінгвістичного університету

(Київ, Україна) *yevhen.reutov@knl.u.edu.ua*

## МОВА ОБРАЗІВ ЧХАЯВАДА (ТРАДИЦІЇ І НОВАТОРСТВО В ПОЕЗІЇ ГІНДІ ХХ СТОЛІТТЯ)

Стаття присвячена дослідженню питання співвідношення традиційних і новаторських підходів у гінді-мовній поезії першої половини ХХ століття. Цей знаменний етап історії мови і літератури гінді характеризується намаганням поєднати досягнення і набуття тисячолітньої спадщини класичної (насамперед санскритської) поетики і сучасний погляд на естетичні норми і принципи поетичної мови. Дослідження концепцій і поглядів найбільш помітної поетичної школи цього періоду, відомої під назвою «чхаявад» («чхая» гінді, санскр. – тінь) допомагає зрозуміти і проаналізувати шляхи не лише подальшого розвитку поезії гінді, а і тенденції індійської інтелектуальної думки ХХ століття взагалі.

Період, що розглядається, вирізняється спробами відшукати нову поетичну мову, нову систему образів, яка б допомогла синтезувати традиційне національне світовідчуття і дух західної культури. Отже, у статті зазначається, що гуманістична спрямованість на внутрішній світ людини починає посідати чинне місце в естетичних концепціях і поетичній думці літератури гінді ХХ століття. Водночас, аналіз поетичного словника цієї літературної школи дозволяє зробити висновок, що незважаючи на відхід від поетичного канону й унормованих розмірів, автори звертаються на лексично-стилістичному, а також ідейно-засадничому рівнях до традиційних релігійно-філософських поглядів і запозиченої санскритської лексики й образності.

Традиційне ставлення до санскритського слова в Індії надзвичайно високе. Воно сприймається як ідеальна словесна форма вираження думки й уособлює вищу, класичну індійську культуру. Таке високе шанобливе ставлення багато в чому визначає мову творів сучасних письменників, визначає вибір лексики і стилістичних засобів. Санскрит в традиційній індійській культурі – вища мова, санскритське слово – вище слово. Це – основоположне поняття індійської лінгвокультурної традиції.

**Ключові слова:** поезія гінді, чхаявад, символізм, лексичні групи, амбівалентність.

**Yevhen REUTOV,**

*orcid.org/0000-0003-1543-3178*

Senior Lecturer at the Department of Oriental and Slavic Philology

Kyiv National Linguistic University

(Kyiv, Ukraine) *yevhen.reutov@knl.u.edu.ua*

## THE LANGUAGE OF IMAGES OF CHHAYAWAD (TRADITIONS AND INNOVATIONS IN HINDI POETRY OF THE 20TH CENTURY)

The article is devoted to the study of the ratio of traditional and innovative approaches in Hindi-language poetry of the first half of the 20th century. This significant stage in the history of the Hindi language and literature is characterized by an attempt to combine the achievements and acquisitions of the thousand-year heritage of classical (primarily Sanskrit) poetics and a modern view of the aesthetic norms and principles of poetic language. The study of the concepts and views of the most prominent poetic school of this period, known under the name “chhayavad” (“chhaya” in Hindi, Sanskrit – shadow) helps to understand and analyze the ways not only of the further development of Hindi poetry, but also of the trends of Indian intellectual thought of the 20th century in general.

The period under consideration is distinguished by attempts to find a new poetic language, a new system of images that would help synthesize the traditional national worldview and the spirit of Western culture. So, the article notes that the humanistic focus on the inner world of a person begins to take an active place in the aesthetic concepts and poetic thought of Hindi literature of the 20th century. At the same time, the analysis of the poetic dictionary of this literary school allows us to conclude that, despite the departure from the poetic canon and standardized dimensions, at the lexical-stylistic, as well as ideological-fundamental levels, the authors turn to traditional religious-philosophical views and borrowed Sanskrit vocabulary and imagery.

The traditional attitude towards the Sanskrit word in India is extremely high. It is perceived as an ideal verbal form of thought expression and personifies the highest, classical Indian culture. Such a high respectful attitude largely determines the language of the works of modern writers, determines the choice of vocabulary and stylistic means. Sanskrit in traditional Indian culture is a higher language; a Sanskrit word is a higher word. This is the fundamental concept of the Indian linguistic and cultural tradition.

**Key words:** Hindi poetry, Chhayavad, symbolism, lexical groups, ambivalence.

**Постановка проблеми.** Друге і третє десятиліття ХХ ст. в історії літератури гінді індійська критика називає епохою *чхаявада* – за назвою поетичної течії, що сформувалась у цей період. *Чхаявад* став важливим етапом розвитку літератури гінді. Це була перша зріла літературна школа, яка відбила синтез національних традицій і дух західної культури. Назва походить від слова च्छाय (chhāyā) – тінь<sup>1</sup>, відблиск, відлуння і т.д. *Чхаявад* (тінізм) – романтичний напрям у сучасній поезії гінді.

Елементи національної культури в комбінації зі своєрідно інтерпретованими в Індії західними ідеями індивідуалізму, гуманізму, еволюції, знайшли своє втілення в поезії *чхаявада*. Співвідношення нового і традиційного в творчості цієї поетичної школи відобразило гостроту і актуальність взаємостосунків нової національної літератури разом з усім комплексом соціально-політичних проблем, виразником яких вона мала стати, і традиційним комплексом індійських релігійно-філософських уявлень. Становлення нової літературної системи, формування основних тенденцій подальшого розвитку словесності гінді відбувалося саме в цей період, який в історії літератури гінді визначають як «епоха *чхаявада*».

За своїм ідейним змістом *чхаявад* від самого початку був неоднорідним. Зокрема в ньому часто зустрічаються скорботні мотиви самотності, міркування про плинність життя, ліричні описи природи. Ці мотиви переважали у віршах двох видатних представників цієї школи – Джаяшанкара Прасада (1889–1937) і Сумітранандана Панта (1900–1977). У Махадеві Варма (1907–1987) переважала любовна і філософська лірика. А інший видатний представник *чхаяваду* Сурьякант Тріпатхі Нірала (1896–1961) став відомим як поет-бунтівник, його поезія славить сильних духом людей, які над усе ставлять інтереси народу. Проте об'єднує цей «квадрумвірат» авторів спільність естетичних поглядів, засад і принципів. На відміну від попередніх літературних шкіл, що описували зовнішній світ (чи то світ природи, чи то – людського суспільства), цей літературний напрям вперше намагався виразити й описати внутрішній світ людської душі (Nagendra, 1999: 531).

**Аналіз досліджень.** В Індії існує величезна література, присвячена *чхаяваду*. Починаючи від

окремих статей, до монографій, дисертацій і, звичайно, статей у підручниках, присвячених історії літератури гінді. Такі відомі імена, як Рамчандр Шукла (1884–1941), «батько» індійського наукового літературознавства, або автор перевиданої десятки разів «Історії літератури гінді», д-р Нагендр (1915–1999), пишуть, що завданням «епохи *чхаявада*» стало створення нової поетичної мови (Shukla, 2012: 439), нової літературної системи (Nagendra, 1999: 532). Європейська індологія проблематикою *чхаявада* за дивним збігом обставин майже не цікавилась. Причиною, мабуть, можна вважати традиційну зосередженість європейських наукових шкіл на проблематиці класичної індології, спрямованої на дослідження стародавньої і середньовічної Індії. У вітчизняній індології, яка переживала період розгрома в той самий час, коли писалися найбільш визначні твори цього напрямку, також не знаходимо робіт, присвячених *чхаяваду*. Достатньо уваги цій проблематиці було приділено, звичайно, в індології радянського періоду, оскільки, сходознавство взагалі завжди існувало як пріоритетний напрям політики імперських держав. Тому спробуємо вирішувати питання вивчення гінді-мовної поезії з опорою на власні світоглядні основи, наслідуючи позицію авторів досліджуваної поетичної школи з незвичною для нашої вимови назвою *чхаявад*.

**Мета статті.** Виявити глибинні зв'язки *чхаявадистської* лірики з головними концепціями традиційної індійської філософії, на фундаменті якої безсумнівно базується система понять і образів нової літературної школи.

**Виклад основного матеріалу.** Новий літературний напрям приніс цілковито новий погляд на людину, на її внутрішній світ і на її місце у Всесвіті. Новими були й засоби вираження *чхаявада* – поезії ліричного переживання. Лірику *чхаявада* визначає не традиція з її обов'язковою нормативністю, а довільна манера, вільна «лірична інтуїція». Лірична тема у *чхаяваді* завжди одна – людина та її внутрішній світ, хоча б яким був сюжет, хоча б у які художні образи він втілювався (Shukla, 2012: 440). Поети *чхаявада* відкидали попередні поетичні канони, в тому числі й норми віршування. Вони писали вільним віршем (верлібром), широко використовували яскраві, романтичні образи. З літературної точки зору *чхаявад* – багатогранне складне явище, що відкриває цілковито нову сторінку в історії індійської поетичної думки (Shukla, 2012: 439). У центрі творчості поетів – *чхаявадистів*, як було сказано, завжди – особистість людини, її багатий духовний світ, почуття й переживання, її ставлення до

<sup>1</sup> Від слова छाया (*чхайа*) утворився й такий термін, як *чхайадан* (छाया-दान, дослівно – підношення тіні) – назва обряду, під час якого людина дивиться в чашку з розтопленним маслом (घी – ghī), або підігрітою рослинною олією і відсилає це в дар брахманові. Вважається, що тоді злі духи не будуть зазіхати на цю людину. Існує також термін छाया-पथ (*чхайапатх*, पथ – шлях), що перекладається як Молочний або Чумацький шлях.

навколишнього світу і природи. У ліриці чхаявада Природа і Людина – дві майже рівновеликі величини, які одвічно існують одна в одній. Індійська критика виділяє у чхаяваді дві провідні теми: природу і кохання (Pant, 2006: 22). Природа не існує без кохання, а кохання не існує без людини, без довколишнього світу, без ідеалу, якого людина прагне. Почуття в чхаяваді виражаються мовою природи, а природа – мовою почуттів. Зовнішня поведінка людини відходить у поезії чхаявада на задній план, а внутрішнє життя стає предметом особливої уваги (Nagendra, 1999: 533).

Мова поезії чхаявада вишукана і гарна. Краса – це сутність буття за східною філософією, тому і мова поета, якою він хоче висловити найпоетамніше, мусить бути гарною. «Поезія – музика душі», говорить Сумітранандан Пант (Pant, 2006: 17), який, до речі вважає, що слова мають душу, форму і колір. Тому завдання поета – виразити словами духовне, ідеальне. Для такої поезії необхідна нова поетична мова, особливий поетичний словник. Звідси – суворий відбір слів, з яких твориться образ. Це також суворий відбір самих образів. Принципи лексичного відбору у чхаяваді відображують філософські устремління цієї поезії, її світоглядні основи.

Лексику чхаявада можна поділити на кілька груп. Ці групи являють собою основні семантичні єдності і служать основою для створення символічних образів. Найчисленнішу групу складають терміни санскритського походження, поняття, уявлення, тісно пов'язані з релігійно-філософським комплексом індуїзму, а також буддизму: जीवन (*jīvan* – життя), मरण (*marāṅ* – смерть), अमरता (*amartā* – безсмертя), नाश्वरता (*nāshvartā* – тлінність), मानव, प्राणी (*mānav, prāṅī* – людина), विभु, देव, देवता (*vibhu, deo, devtā* – бог, божество), तत्त्व (*tatva* – сутність), कृती (*kṛtī* – творіння), जगत, विश्व (*jagat, vishva* – світ, Всесвіт), भाव (*bhao* – існування, буття), माया (*māyā* – «майя», ілюзія), चेतन (*chetan* – свідомість), अचेत, मूर्च्छति (*achet, mūrchhit* – несвідомий, безтямний), बंधन, बंध (*bandhan, bandh* – узи, кайдани), मुक्ति, सुगति (*mukti, sugati* – звільнення, урятування, спасіння від перероджень), बुद्धि, मस्तषिक (*buddhi, mastišk* – розум, свідомість), हृदय (*hridaya* – серце), विद्या, संज्ञा (*vidyā, sangyā* – знання), अविद्या (*avidyā* – незнання), अभिशाप (*abhiśhāp* – прокляття), आशीर्वाद (*āśhīrvād* – благословення), तपस, तप (*tapas, tap* – космічний жар, вогонь, аскетизм) і похідні від нього: तपस्वी (*tapasvī* – відлюдник, подвижник), तापोवन (*tāpovan* – свята обитель). Часто зустрічаються поняття नियम (*niyam* – закон), नियति (*niyati* – доля, рок), परिवर्तन (*parivartan* – пере-

міни, «вирій життя»), а також विकस (*vikās* – розвиток, розквіт), शक्ति (*shakti* – сила, міць), स्मृति (*smṛtī* – пам'ять), चिंता (*chintā* – роздуми, мислення), कल्पना (*kalpanā* – уява, фантазія), रहस्य (*rahasya* – таємниця), पथ (*path* – шлях), पथक (*pathak* – провідник, реліг. наставник), दया (*dayā* – жалість, милосердя), मौन (*maun* – мовчання), करुणा (*karuṅā* – біль, скорбота), वेदना (*vednā* – біль, страждання), दुख (*dukh* – сум, смута, печаль, горе), सुख, कल्याण (*sukh, kalyāṅ* – щастя, благо), надзвичайно багатозначне रस (*ras* – сік, смак) і похідні – सरस (*saras* – соковитий), रसहीन (*rashīn* – позбавлений соку, смаку).

Поети – чхаявадисти пишуть про безсмертну, або Єдину Душу світу й людини. З цієї групи слів тісно пов'язана лексика, що стосується поняття «час» у різних його аспектах. На означення часу в поезії чхаявада вживаються слова загального змісту समय (*samaya* – час), युग, काल (*yug, kāl* – епоха), शतब्दी (*shatabdī* – століття). Звичайним у чхаяваді є сполучення काल-जलधि (*kāl-jaladhi* – океан, море часу). Серед часових відтінків доби переважає ніч – रजनी, रात (*rajanī, rāt*), विभिवरी (*vibhivarī* – [зоряна] ніч) та вечір, сутінки – संध्या (*sandhyā*), साँझ (*sājh*), गो-धूली (*go-dhūli*)<sup>2</sup>: (गो – *go* – корова; धूली – *dhūli* – пил, пилюка).

День і денне світло майже не зустрічаються у прямому значенні. Здебільшого слово दिन (*din* – день) позначає не світлу частину доби, а якийсь невизначений період: जीवन के पथ में दिन (*jīvan ke path mē din* – день на життєвому шляху). В інших випадках слово входить у збірне поняття часу. Поширені слова प्रभात, प्रातः (*prabhāt, prātah* – світанок, досвіток, ранок). Слова ці мають символічний зміст і зазвичай символізують ведійську богиню Ушу (ऋषा – *ṛṣā*) – ранішню зорю. З групою слів на означення часу тісно пов'язана лексика, що виражає поняття одиничності і множинності, короткочасся і тривалості. Чхаявадисти про людину і її життя часто кажуть як про частинку Космосу (спора Буття, порошок Буття тощо). Миттєвість, скороминучість підкреслюється словами बँदि (*bindu* – цятка), बँद (*būnd* – крапля), परमाणु (*parmāṅu* – частинка, пилючка, атом).

Найбільш часті у цьому контексті сполучення з कण (*kaṅ* – частинка), क्ಷण (*kṣaṅ* – мить), लघु (*laghu* – невеличкий, живий, рухливий, жвавий), наприклад – मधुकण (*madhukaṅ* – молоко, нектар, амріта, або краплинка, росинка меду, нектару), краплинка сльози – आसूकण (*āsūkaṅ*), जीवन-कण

<sup>2</sup> Час повернення корів з пасовища, що вважається сприятливим для здійснення добрих справ.

(*jīvan-kañ* – життя-крапля, життя-порошинка). कण-कण अंबुधिबिन्ते (*kañ-kañ ambudhi bante* – крапля до краплі, стає океан), क्ಷण-नरत्तन (*kṣaṅ-narttan*) – миттєвий танок (про спалах блискавки, думки), जीवन के लघु लघु क्षण – (*jīvan ke laghu-laghu kṣaṅ* – життя найкоротші миті). लघु (*laghu*) і похідне लघुता (*laghutā* – стислість, короткість), а також लोल (*lol* – мінливий, скороминуший), надзвичайно багатозначні. У поєднанні з लहर (*lāhār* – хвиля) можуть прибирати значення «спритність, жвавість, рухливість»: लघु लोल लहर (*laghu lol lāhār* – стрімка, буйна хвиля). У сполученні зі словами, що передають душевний стан людини в поетичному контексті *чхаявада*, ці лексичні одиниці означають інтенсивність життя саме через те, що воно коротке, скороминує.

У *чхаяваді* все врівноважено – минуцність і недовговічність земного життя людини врівноважується вічністю, безмежністю Всесвіту, що знаходить відбиття в лексиці. Слів, які передають грандіозність Всесвіту, надзвичайно багато: अनंत (*anant* – безкінечний), अतलान्त (*atalānt* – бездонний), असंख्य (*asankhya* – незлічений), असीम, निसीम (*asīm, nissīm* – безмежний) тощо. Зазвичай ці слова вживаються у стійких стереотипних словосполученнях: अतलान्त महा गंभीर जलधि (*atalānt mahā gambhīr jaladhi* – бездонно-глибокий величний океан), अनंत पथ (*anant path* – нескінченний шлях).

Одиничності людського життя протиставляється множинність сил природи. Число один (एक – *ek*) вкрай рідкісне в *чхаявадистській* ліриці, частіше зустрічаються варіанти з दो (*do* – два), दोनो (*donō* – обидва, вдвох), як відбиття ідеї двоїстості, дуальності. Майже відсутні інші числівники та дуже часті багатозначні слова, які означають групи предметів, як दल (*dal* – група, партія, загін), गण (*gaṅ* – група, гурт, стадо, рід, плем'я), समाज (*samāj* – суспільство, товариство, колектив), माला (*mālā* – гірлянда), लोक (*loka* – світ, Всесвіт, народ), та похідні від них, як: तारागण (*tārāgaṅ* – Пукупність зірок, сузір'я), नक्षत्र-लोक (*nakṣatra-loka* – світ зірок), बजिली-माला (*bijalī-mālā* – гірлянда блискавок, або з блискавок).

Важливе місце в поетичній символіці *чхаявада* посідають філософські поняття світла (प्रकाश, ज्योति – *prakāṣh, jyoti*), उल्का (*ulkā*) – світло, блиск, саяво. Вони символізують насамперед творчу енергію божества, духовного світла, світло знання. Промінь (करिण – *kiraṅ*), मरीचिका (*marīchikā* – промінь, міраж) – провідник цього світла, а світильник, свічка й каганець (दीपक – *dīpak*, दीप – *dīp*, दिया – *diyā*) – відображення цього світла. Ці три слова в поезії *чхаявада* рідко вжи-

ваються у прямому значенні. Майже завжди вони мають такий зміст, як «світильник знань божественної енергії», «промінь великої любові» тощо.

Окрема лексична група в *чхаяваді* пов'язана з природою (водна стихія, флора, фауна). Найбільш численна й багатозначна лексика пов'язана з водою і вологою. До неї відносяться слова на означення океану, ріки, потоку, повені, роси, дощу, краплі, а також слова, які означають межу води, неба і простору. Ця лексика складає групу опорних образів *чхаявада*. Рослинний словник включає такі слова, як бруньки, пагін, гілка, ліана, квітка, колючка, пилок, сад і т. д. Слів, які означають конкретні рослини, дуже мало. Це माधुर, मालती (*mādhur, mālatī* – жасмин), але в різних контекстах вони, завдяки великій полісемантичності мови гінді, набувають дуже різних значень, таких як «ліана», «дівчина», «місячне світло», «бруньки» і «ніч». Фауна представлена в основному словами हंस (*hans* – гусак, лебідь), कोयल, कोकिल (*kojal, kokil* – індійська зозуля), चकोर (*chakor* – куріпка), चातक (*chātak* – зозуля), पतंग (*patang* – метелик), मधुकर (*madhukar* – велика чорна бджола). Поети *чхаявадисти* цілеспрямовано відбирають слова, які означають не видові, а родові поняття. Квітка взагалі, дерево взагалі, а не якесь конкретне. Це дає їм широкі можливості для конструювання узагальненого образу (Prasad, 2007: 7). Разом з цим *чхаявадисти* звертаються до конкретних образів, що стосуються тваринно-рослинного світу (насамперед лотос і бджола), які давно стали в індійській поезії метафоричними.

Окрему групу складає і лексика на позначення людини, її зовнішності й почуттів. Прагнення до узагальнено-абстрактної мови особливо помітне у вживанні слів на означення частин обличчя і тіла людини. Особливе місце тут посідають очі. Очі, погляд, вії – стали в індійській поезії символічні образи, які сходять до найдавніших пам'яток філософської думки. «Очі душі, очі серця» – поняття, звичайні для індійської літератури. Звичайним є і словосполучення «очі світу», або «очі Всесвіту», пов'язане із поняттям божественного світла, божественної енергії, які ллються через зірки, місяць, сонце. Душа людини відбивається в її очах, як всесвітня душа відбивається в небесних світилах.

Поети *чхаявадисти* майже не пишуть про очі в конкретному, звичайному розумінні. Найчастіше це – जीवन छाया के नील नयन (*jīvan chhāyā ke nīl nayan* – сині очі тіні життя), रजनी की रोई आँखें (*rajanī kī roī ākhē* – заплакані очі ночі), काली आँखों का अंधकार (*kālī ākhō kā andhakār* – темрява чорних очей, в контексті – темрява ночі). Звичайними є стійкі словосполучення ऊषा की आँखें (*ūṣā kī*

*ākḥē* – очі зорі), रोई आँखें (*roī ākhē* – заплакані очі). Ці означення можуть належати зорі, землі, відчаю, смуткові тощо. Цікаве вживання слова पलक (*palak* – вія, або вії) і утвореного від нього अपलक (*apalak* – букв. значення – «безвійний», переносне значення – «пильний»). Цей епітет сходить до уявлення буддистів та індуїстів про містичний зір, про «внутрішнє око». Він означає «здатний до прозоріння», до осягнення Істини, яка недосяжна для звичайної людини (Pant, 2006: 26). Звідси у чхаявадистів такі сполучення, як अपलक रीत (*apalak rīt* – «безвійна ніч», тобто ніч прозоріння). Таким чином, अपलक आँखें (*apalak ākhē* – «безвійні очі») – очі, які прагнуть бачити, пізнавати.

Дуже вживане слово आँचल (*āchal* – край, кінець сарі, накидка). Але आँचल чхаявадистів майже не пов'язується із земною жінкою. Жінка уособлює природу, а природа – жінку (Verma, 2011: 24). Автори вдягають у сарі природу, океан, землю, смуток, надію. Щодо кольорів, то оперують як правило чотирма символічними кольорами – рожевим (колір вранішньої зорі, світанку, юності), синім чи блакитним – колір неба і води, чорним – колір ночі, жовтим або золотим – колір сонця, вогню, тепла. Цей невеликий набір кольорів при всій великій образності мови чхаяваду знов таки надає авторам можливість створювати узагальнені абстрактні картини, уникаючи несуттєвих деталей.

**Висновки.** Підсумовуючи зазначене вище, можна стверджувати, що те принципово нове що було привнесено чхаявадистами в поезію гінді –

виявлення цінності людської особистості, визнання повної незалежності поета від нормативної естетики, здійснювалось мовою традиційних індуїстських понять і образів. Поворот до нового тут проявився лише в зміні акцентів і в рамках традиційного матеріалу.

Можна також зазначити, що головні принципи лексичного відбору чхаявада полягають у: 1) зверненні до слів майже виключно санскритського походження; 2) більш-менш послідовному дотримуванні певної парності (або використанні бінарних опозицій), на кшталт життя – смерть, добро – зло, щастя – нещастя, яке іноді буває добре завуальованим, але все ж помітним; 3) використанні переважно неконкретної лексики. Такий у загальних рисах словник чхаявада. До цього слід додати велику синонімічність, прагнення використовувати явище амбівалентності, а також слова в їх не першому, не звичному для буденної мови значенні<sup>3</sup>. Можна констатувати, що поети цього напрямку задля реалізації власної ідейно-естетичної програми створювали нові незвичні образи за рахунок широкого використання вкрай багатозначної санскритської лексики, особливо слів категорії *tatśam* (तत्सम् – *tatsam*), тобто «тих самих» санскритизмів, які в процесі засвоєння мовою гінді не зазнали звукових або графічних змін.

<sup>3</sup> Так, скажімо, в одному з найстародавніших поетичних текстів людства – у Рігведі, є шар слів, які стосовно богів мають позитивне значення, а у буденному контексті – негативне.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. आचार्य रामचन्द्र शुक्ल. हिन्दी साहित्य का इतिहास. नयी दिल्ली: कमल प्रकाशन, 2012. – 504 पृ.
2. जायशंकर प्रसाद. कंकाल / तितली (दो उपन्यास). नयी दिल्ली: रेमाधव पब्लिकेशन्स प्राइवेट लिमिटेड, 2006. – 328 पृ.
3. नगेन्द्र. हिन्दी साहित्य का इतिहास. दिल्ली: नेशनल पब्लिशिंग हाउस, 1999. – 791 पृ.
4. महादेवी वर्मा. संस्मरण. दिल्ली: राजपाल पब्लिशिंग, 2011. – 125 पृ.
5. सुमित्रानंदन पंत रचना संचयन. नई दिल्ली: साहित्य अकादेमी, 2006. – 484 पृ.

#### REFERENCES

1. Acharya Ramchandr Shukla. (2012) Hindi sahitya ka itihās [A History of Hindi Literature] New Delhi: Kamal Publishing House, 504 p. [in Hindi].
2. Jaishankar Prasad. (2006) Kankal / Titli [Skeleton / Butterfly – Novels] New Delhi: Remadhav Publikations Pvt. Ltd., 328 p. [in Hindi].
3. Nagendra. (1999) Hindi sahitya ka itihās [A History of Hindi Literature] Delhi: National Public House, 791 p. [in Hindi].
4. Mahadevi Verma. (2011) Sansmaran [Memoir] Delhi: Rajpal Public House, 125 p. [in Hindi].
5. Sumitra Nandan Pant. (2006) Rachna Sanchayan [An anthology of selected writings] New Delhi: Publishing House of the Literary Academy, 484p. [in Hindi].

UDC 81'25

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-17>**Mariia SEVASTIUK,***orcid.org/0000-0001-5548-8144**Ph.D. Student at the Department of Theory and Practice of Translation from English  
Taras Shevchenko National University of Kyiv  
(Kyiv, Ukraine) maria.sevastiuk@gmail.com***(MIS)TRANSLATING IRONY: CHALLENGES OF RENDERING IRONIC  
STATEMENTS OF AMERICAN CONFRONTATIONAL POLITICAL DISCOURSE  
IN UKRAINIAN TRANSLATION**

*This research addresses the issue of translating irony in confrontational political discourse, focusing on American political texts and their Ukrainian translations. It aims to explore the challenges of rendering ironic statements and the implications they have for political translation. The study relies largely on the method of contrastive analysis of source texts produced by contemporary American politicians and their Ukrainian translations in order to identify the translation strategies and methods used to convey irony in the target texts, as well as to identify any recurring factors and challenges that translators must overcome in order to produce an equivalent translation. The qualitative analysis of the source texts revealed the main markers used to create an ironic effect in political texts. The results of the research have shown that prosodic and syntactic devices, despite being the most effective means of expressing irony in political discourse, generally pose few problems when translated into Ukrainian. The main challenges are posed primarily by stylistic devices such as metaphors, hyperboles, similes and puns, which are largely culturally specific and require in-depth extra-linguistic knowledge on the part of the translator.*

*Two main sources of translation errors were identified: misidentification and further misinterpretation of the ironic means in the source text, and the dependence of irony on the cultural context. The cases of changing the emotional load of the ironic statements in the translation were also observed, especially the use of stylistic intensification. The study highlights the importance of the translator's pragmatic and extralinguistic competence in recognizing and preserving the ambiguity of irony in the target text. By highlighting the challenges translators face and the importance of cultural context, the study contributes to more effective intercultural communication and a deeper understanding of political rhetoric. It emphasizes the crucial role of translators in preserving the pragmatic purpose and implications of irony, ultimately promoting a better understanding of confrontational political discourse in intercultural settings.*

**Key words:** *irony, political discourse, confrontation strategy, translation strategy, pragmatic competence.*

**Марія СЕВАСТЮК,***orcid.org/0000-0001-5548-8144**аспірантка кафедри теорії і практики перекладу з англійської мови  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) maria.sevastiuk@gmail.com***ТРУДНОЩІ ВІДТВОРЕННЯ ІРОНІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ  
АМЕРИКАНСЬКОГО КОНФРОНТАЦІЙНОГО ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ**

*Дослідження присвячене проблемі перекладу іронії в конфронтаційному політичному дискурсі і базується на матеріалі американських політичних текстів та їхніх українських перекладів. Автор мав на меті дослідити труднощі, з якими стикаються перекладачі при відтворенні іронічних висловлювань у конфронтаційному політичному дискурсі, та наслідки, які вони мають у перекладі. Дослідження значною мірою спирається на метод компаративного аналізу вихідних текстів сучасних американських політиків та їхніх українських перекладів з метою виокремлення перекладацьких стратегій та методів, що використовуються для передачі іронії в цільових текстах, а також встановлення труднощів, які перекладачі долають для створення еквівалентного перекладу. Якісний аналіз вихідних текстів дозволив виявити основні маркери, що використовуються для створення іронічного ефекту в політичних текстах. Результати дослідження показали, що, незважаючи на те, що просодичні та синтаксичні засоби вираження іронії в політичному дискурсі є найефективнішими, вони зазвичай не викликають особливих проблем при перекладі українською мовою. Найбільші труднощі виникають при відтворенні таких стилістичних засобів, як метафори, гіперболи, порівняння та каламбури, які є культурно зумовленими і вимагають від перекладача глибоких екстралінгвістичних знань.*

*Виявлено два основні джерела перекладацьких помилок: неправильна ідентифікація та подальша неправильна інтерпретація перекладачем іронічних засобів у вихідному тексті, а також залежність іронії від культурного контексту. Дослідження підкреслює важливість прагматичної та екстралінгвістичної компетенції перекладача*



*у розпізнаванні та збереженні багатозначності іронії в тексті перекладу. Спостерігалися також випадки зміни емоційного навантаження іронічних висловлювань, зокрема за рахунок використання стилістичної інтенсифікації. Дослідження сприяє ефективнішій міжкультурній комунікації та глибшому розумінню політичної риторики. Воно підкреслює вирішальну роль перекладачів у збереженні прагматичної мети та імплікацій іронії, що, зрештою, сприяє кращому розумінню конфронтаційного політичного дискурсу в міжкультурному середовищі.*

**Ключові слова:** іронія, політичний дискурс, стратегія конфронтації, стратегія перекладу, прагматична компетенція.

**Problem Statement.** In the realm of language and communication, irony stands as a powerful rhetorical device, capable of conveying subtle nuances, criticizing authority, and evoking laughter. Its potency lies in its ability to subvert expectations, creating a layered and often thought-provoking discourse (Wilson, 2013). Ironic statements play a significant role in political discourse, particularly in confrontational contexts. With the rapid democratization of political communication at the modern stage of its development (Blank, 2013), one of the main features of the genre become its expressive and entertaining character. The extensive use of irony falls within this tendency and serves as a powerful rhetorical tool employed by politicians not only as a means of humor, but also with the aim of shaping narratives, manipulating the public thought, and engaging audience. In confrontational discourse, irony, with its capacity to present ideas indirectly or in a contradictory manner, allows politicians to implicitly mock or undermine the credibility of political opponents and their arguments, while maintaining a level of detachment from the opinions they are targeting.

While being a powerful means of confrontational discourse, ironic language often becomes a subject of misinterpretation or mistranslation which leads to global breakdowns in intercultural communication, especially in such a sensitive domain as politics. Thus, the accurate rendering of ironic statements becomes increasingly significant.

**Analysis of research and publications on the topic.** Various scholars have extensively analyzed irony as a linguistic phenomenon, exploring its nuances, functions, and implementation in diverse contexts (See, e.g. Crystal, 2018; Hutcheon, 1995; Attardo, 2000 etc). A number of translation studies scholars such as Baker, Hatim and Mason, Nekriach and Kamyansets, and Chakhachiro have also examined its implications in translation.

In this research, we adopt a classic Wilson's definition, understanding irony as a form of expression which is used «to state one thing while actually meaning the opposite» (Wilson, 2013: 1). It encompasses a wide range of linguistic expressions and situational nuances that deviate from straightforward communication, using markers

like questions, understatements, misrepresentation, euphemism, etc. (Hutcheon, 1995).

Regarding the problem of translating irony, scholars emphasize a couple of aspects that complicate the task of a translator. First, it involves a two-step process of recognition and reproduction (Honcharenko, 2013). According to Chakhachiro, accurate translation relies on the translator's ability to interpret and reformulate ironic expressions effectively (Chakhachiro, 2009). Recognizing irony in the source text is crucial, followed by conveying its dual layers of meaning in the target language while preserving the original impact.

It is essential to bear in mind that the outcome of the translation should allow readers to perceive the ambiguity present in the original ironic message. Crafting a text that lacks the ambiguity of the original can be considered a mistake. Mistakes can occur as a consequence of overused literal forms of translation, erroneous interpretation of the source text, or lack of awareness of the principles of translation (Hejwowski, 2006: 125-126). The translation process should aim to effectively convey the layered meanings of irony, ensuring that readers can grasp both the surface-level and underlying implications present in the original text.

Furthermore, translating irony is further complicated by its reliance on cultural context (Kamyansets and Nekriach, 2010: 16). Irony is often deeply rooted in specific cultural norms, values, and references, making it challenging to transfer its full impact to another cultural setting. As with expressions heavily tied to a particular cultural background, the nuances of irony may not fully resonate with audiences in a different culture.

Traditional methods of reproducing irony include literal translation with minor adjustments, antonymic translation, cultural or situational substitutions, and translation commentary (Yashuk, 2012). However, some authors emphasize the need for an individualized approach to translating irony in each case (Hejwowski, 2006).

**The relevance of the research** lies in addressing a notable gap in the field of translation studies concerning the handling of irony in political discourse, particularly in confrontational contexts. While translation scholars have shown significant interest in exploring irony's nuances and challenges in literary translation, the application of these findings to political discourse has been largely overlooked.

Thus, **this research aims** to explore the challenges faced in rendering ironic statements in confrontational political discourse and their implications. **The research objectives** include: to single out the most common markers of creating an ironic effect in American confrontational political discourse; to analyze the translation strategies used to convey ironic statements into Ukrainian; to identify the factors that lead to mistranslating irony in the Ukrainian translation of American political discourse.

**The materials.** The research draws upon a collection of texts from American political discourse (source language texts) and their corresponding translations into Ukrainian (target language texts). The source language corpus comprises excerpts from recent public speeches, addresses, and debates and other genres delivered by prominent US political figures (e.g., Donald Trump, Joe Biden, Hillary Clinton etc.) over the past decade (2016–2023). In total, there are 31 samples of confrontational rhetoric, with over 60 units of irony being analyzed in the study.

**Methodology.** The study employed a method of qualitative analysis to identify main linguistic and stylistic means of creating ironic effect in the source texts. The comparative method was used to single out the translation strategies and methods used to convey irony in the target texts, as well as to establish any recurrent factors and patterns, that influence the choice of translator's techniques while dealing with such texts. Given the importance of translator's interpretation and reformulation of ironic statements, we also drew largely on the functional-pragmatic approach to translation, which emphasizes the importance of context and communicative function in translation of political discourse.

By integrating these methodologies, the study aims to offer valuable insights into the intricacies of translating irony in confrontational political discourse. Understanding the translator's role in preserving the pragmatic purpose of irony while considering the context and communicative function of the political text will contribute to more effective cross-cultural communication and a deeper appreciation of the complexities of political rhetoric.

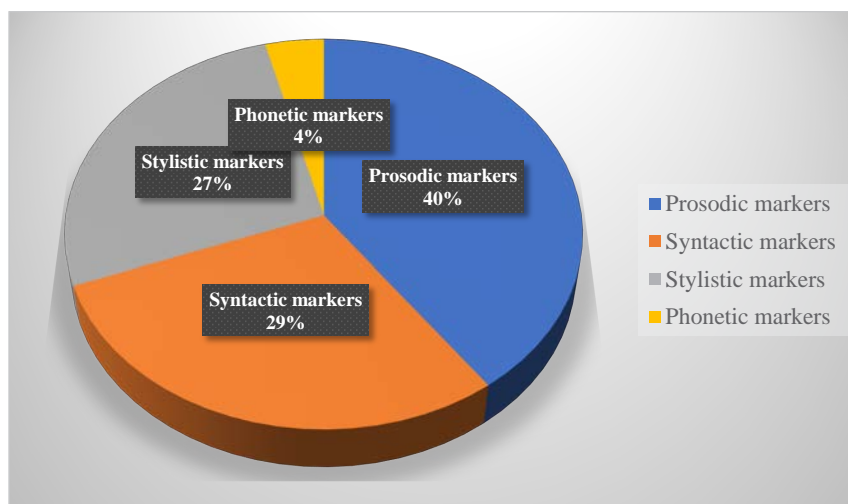
**Discussions and results.** The qualitative analyses of the texts that constituted our sample let us establish a ratio of the markers of irony that represent the mockery tactics of the confrontation strategy in American political discourse (Fig. 1).

The research findings reveal that the most effective means of expressing irony in political discourse are prosodic (40%) and syntactic devices (29,3%).

Prosodic cues, such as tone of voice, pitch, emphasis, sound strength, pronunciation rate, rhythmic organization, and distribution of pauses, play a significant role in conveying irony's emotional impact on the reader. These means give individual words and phrases a special emphasis, contributing to the creation of an ironic effect, as well as frequently serve as an supplementary means of creating ironic effect.

Among the stylistic devices employed to create an ironic effect in the analyzed sample, rhetorical questions and syntactic parallelism were common. By utilizing these devices strategically, politicians can deliver their messages with a touch of irony, making it a powerful tool in shaping public perceptions and opinions.

Additionally, metaphors, hyperboles, similes, and others stylistic devices (26,7%) contributed to the overall ironic tone of the message, with the most frequently utilized stylistic device for irony being a pun.



**Fig. 1. The ratio of irony markers in American political discourse**

On the other hand, the use of phonetic markers (4%), such as sound imitation (onomatopoeia), alliterations, assonance, and rhymes, proved to be less frequent in creating irony in political discourse compared to stylistic and lexical-grammatical means.

A comparative analysis of political texts with their Ukrainian translations has shown that the cases of building irony on prosodic or syntactic means mainly do not cause problems in translation, and therefore will not be analyzed in the paper. The translators are able to render both the literal and layered meanings of original message, given that they managed to correctly identify the irony and its pragmatic function in the source text.

Conversely, a considerable number of translation errors occur when attempting to reproduce irony that relies on cultural references, idiomatic expressions, and shared knowledge of communicators and the audience.

The following fragment is an interesting example of the use of irony built on the cultural reference: *«People look at the Statue of Liberty and they see a proud symbol... a beacon of hope for people around the world. Donald looks at the Statue of Liberty and sees a four. Maybe a five if she loses the torch and tablet and changes her hair.»* (Clinton, 2016) – *«Люди дивляться на статую Свободи і бачать величний символ... промінь надії для людей з усього світу. Дональд дивиться на статую Свободи і бачить четвірку. Можливо, п'ятірку, якщо вона вкине факел, планшет і змінить зачіску»*. Democratic nominee Hillary Clinton mocks her opponent Donald Trump, ironizing that he often objectifies women. According to Clinton, the Statue of Liberty is likened in Trump's eyes to a contestant in a beauty pageant who needs to be judged. To understand the irony inherent in this mockery, it is necessary to know the extra-linguistic context of facts from Trump's biography about his relationship with women, as well as the symbol that Statue of Liberty actualizes in the minds of lay Americans. Reproduction of the irony in this fragment is possible with the use of reproductive strategies. However, the translator needs to first recognize the irony and understand the joke. In case of the incorrect identification, there is a risk losing the expressive color in the translation. It is also necessary to correctly recreate it using the linguistic means of the target language. For instance, in the translation provided above, a translator managed to reproduce the irony in the sentence, however, they made a mistake while rendering the culture-bound reference: the lexeme «a *tablet*» refers to the flat, rectangular object held in the left hand of the statue with the date of adopting the United States

Declaration of Independence. Thus, such equivalents as «*скрижаль*», or «*табличка*» may be more appropriate in this context.

However, the majority of the mistakes identified in the sample were associated with the stages of recognition and later interpretation of the ironic language in the statement. The findings highlight the inherent challenges of effectively understanding and conveying irony, especially in the context of the highly sensitive genre of confrontational political discourse.

A skilled translator must be aware of these nuances to ensure that the translated text retains the desired effect of mockery. The reason for this, we believe, is that translators often fail to recognize irony in a text due to a lack of pragmatic and extralinguistic competence. We believe, that pragmatic competence enables the translator to correctly identify the ironic statement in the source text and then choose suitable linguistic and stylistic devices in the target language to maintain its strategic purpose. The inability of the translator to navigate through these pragmatic nuances in political translation often results in a distortion of the communicative purpose of the statement in translation.

The irony is also employed in the next example, where Hilary Clinton mocks Trump for his permanent questioning of the election fairness: *«You know, come to think of it, **it's amazing I'm up here after Donald. I didn't think he'd be okay with a peaceful transition of power.**»* (Clinton, 2016) – *«Знаєте, якщо подумати, **це добре, що я виступаю після Дональда. Я не думаю, що у нього було б все добре з мирним переходом влади.**»* In the statement Clinton utilizes parallel structures which compare Trump's readiness to admit a peaceful transition of power to his readiness to give her the floor after his speech at the event. The politician humorously points out the contrast between her expectation and the reality of him giving her the floor to speak. In this case, irony is used to convey a subtle, humorous commentary on Trump's behavior. The contrast between the anticipated outcome (Trump not allowing a peaceful transition) and the actual outcome (Trump allowing her to speak) creates a humorous and thought-provoking effect, thus emphasizing her enemy's drawbacks. However, the translator did not manage to capture the implied meaning of the ironic statement. The use of present tense instead of the past, as well as the incorrect choice of the situational equivalents for lexemes «*amazing*» and «*a transition of power*» have distorted the implied meaning. We proposed the following translation on the basis of aforementioned factors: *«Знаєте, якщо подумати, це просто неймовірно, що я стою тут після Дональда. Я не думала, що він погодиться на мирну передачу влади»*.

The next example demonstrates the shifts that occur at the stage of re-expression of irony by means of the target language, even if the speaker's communicative intention is correctly identified: «*I said it the other day, yes, she is a low-IQ individual, Maxine Waters. I said it the other day. High – I mean, honestly, she's somewhere in the mid-60s, I believe that.*» (Trump, 2018) – «Я сказав це днями, так, вона людина з низьким IQ, Максін Вотерс. Я сказав це днями. **Високий** ... я маю на увазі, чесно кажучи, **вона** **десь у середині 60-х**, я вважаю». In this statement, Donald Trump mocks Congresswoman Maxine Waters by using the ambiguity of the number «60» in the context. On the one hand, it can be interpreted as a reference to her age, implying that she is about 60 years old. On the other hand, the number could be interpreted as a hyperbolic reference to her IQ, implying that her intelligence level is extra low. The translator failed to reproduce the ambiguity, having rendered only the literal meaning of the statement, which resulted in the loss of the ironic tone in the translation. The words «у середині 60-х» are interpreted only as an indication of age, losing the implication of intelligence.

Irony can also be employed as stylistic device in political texts within the more serious contexts, serving a powerful means of actualizing confrontation by expressing dissent or criticism. The following fragment demonstrates the use of irony by US Secretary of State Anthony Blinken in the context of condemning Russia's actions in the war unleashed in Ukraine. The politician builds irony on the contrast between the Kremlin's initial claims of military might and its current state of affairs: «*The Kremlin often claimed it had the second-strongest military in the world, and many believed it. Today, many see Russia's military as the second-strongest in Ukraine.*» (Blinken, 2023) – «Кремль часто заявляв, що має другу за силою армію у світі, і багато хто в це вірив. Сьогодні багато хто вважає російську армію другою за міццю після України». The translator failed to recognize the irony, which led to shifts in translation and leveling of its expressive load. We believe that irony can be equivalently rendered by preserving the structure of the sentences, recreating the syntactic parallelism which is in its basis, and partly explicating it by means of addition: «Кремль часто стверджував, що має другу за силою армію у світі, і багато хто вірив у це. Сьогодні ж багато хто вважає її другою за силою армією на території України».

We have also encountered the cases of changing the emotional load of the ironic statements in translation. For example, in the following fragment

Donald Trump uses irony to express frustration or annoyance with Kim Jong-un's insults by mocking on him himself: «*Why would Kim Jong-un insult me by calling me "old," when I would never call him "short and fat"? Oh well, I try so hard to be his friend – and maybe someday that will happen!*» (Trump, 2017) – «Навіщо Кім Чен Ін ображає мене, називаючи "старим", адже я б ніколи не назвав його "товстим коротуном"? Ех, а я ж так намагаюся стати його другом – і, можливо, одного разу це станеться!». The irony is twofold: first, Trump claims he would never resort to name-calling, yet he ends up doing just that by referencing Kim Jong-un's physical attributes indirectly, and second, – despite Trump's assertion of trying hard to be Kim Jong-un's friend, the mocking undertone in the statement doesn't really reflect a sincere desire for friendship but rather a sarcastic remark about the strained relationship between the two leaders. The translator managed to reproduce the ironic layers in the target text. Moreover, the emotional load of the statement was intensified by using the expressive equivalent to the words «short and fat» together with the transformation of transposition – «товстий коротун». The added emotional load in the translation enhances the sarcastic and mocking tone of the statement. It highlights the speaker's attempt to portray himself as above such insults while subtly delivering a counter-insult to Kim Jong-un.

Ukrainian translators occasionally enhance the emotional intensity of the English language ironic statement to amplify the communicative impact of the message, considering the rhetorical purpose of the translated irony. In the following example, Donald Trump makes a derogatory remark about American actor and singer Bette Midler masking it under the guise of being politically correct: «*While Bette Midler is a rather unattractive woman, I refuse to say that because I always insist on being politically correct*» (Trump, 2021) – «Хоч Бетт Мідлер і повне страховисько, я все одно цього не скажу, тому що я завжди намагаюсь бути політично коректним». The translator decides to intensify the irony by applying the antonymic translation to rendering of this statement. In the source text irony is verbalized in the seemingly implicit form, which is even more mitigated with a hedge «rather» («rather unattractive woman»). The Ukrainian expression «повне страховисько» has strong negative expressive and evaluative meaning that is even more reinforced with the help of a diminutive suffix -ськ.

However, it's essential to note that decisions like this may also carry certain risks. Intensifying irony using strong language can lead to potential

misinterpretations or misunderstandings, particularly when cultural nuances are involved. The translator should consider the target audience's sensibilities and ensure that the intensified irony aligns with the intended message without crossing the boundaries of acceptability in the target political culture.

**Conclusion.** Rendering irony in political texts is a complex and crucial task that demands a deep understanding of both linguistic nuances and the cultural context in which the message operates. The ability to recognize irony, its intended aim and functions, as well as the underlying subtleties of

meaning is of paramount importance for translators. A lack of sensitivity to these aspects can lead to misinterpretations and distorted representations of the original message. Thus, translators must possess a high level of communicative and extralinguistic competence, allowing them to navigate the intricacies of cultural references, and political landscapes. Prospects for further research may include the comprehensive analysis of the translation strategies used for rendering other means of confrontation strategy in the English-Ukrainian translation of political texts.

## BIBLIOGRAPHY

1. Гончаренко Л. О. Іронія як проблема художнього перекладу. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер.: Філологія. Мовознавство. 2013. Т. 219. Вип. 207. С. 23-25.
2. Кам'янець А., Некряч Т. Інтертекстуальна іронія і переклад. Вид. Вадим Карпенко. Київ. 2010. 176 с.
3. Павлишин М. До іронії з іронією. Іронія. Літопис. Львів. 2006. 238 с.
4. Ящук О. Л. Особливості перекладу мовних засобів вираження іронії. Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Сер. «Філологічна». Острог. 2012. Вип. 25. С. 137-138.
5. Attardo, S. Irony as relevant inappropriateness. *Journal of Pragmatics* 32. 2000. P. 793-826.
6. Baker, M. In *Other Words: A Coursebook on Translation* (2 ed.). London: Routledge. 2011. 390 p.
7. Blank, T. *The Last Laugh: Folk Humor, Celebrity Culture, and Mass-Mediated Disasters in the Digital Age*. Madison: University of Wisconsin Press. 2013. 187p.
8. Chakhachiro, R. Analysing irony for translation. *Meta: Journal des traducteurs* 54. 2009. P. 32-48
9. Crystal, D. *The Cambridge Encyclopedia of the English Language* (3rd ed.). Cambridge: Cambridge University Press. 2018. 582 p.
10. Donald J. Trump on Twitter: «While @BetteMidler is an ...» <https://twitter.com/realDonaldTrump/status/262584296081068033>
11. Donald J. Trump on Twitter: «Why would Kim Jong-un insult ... URL: <https://twitter.com/realDonaldTrump/status/929511061954297857> (date of access: 28.07.2023)
12. Fowler, R. *Language in the News. Discourse and Ideology in the Press*. London & New York: Routledge. 1991. 254 p.
13. Hejwowski, K. *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN. 2022. 198 p.
14. Hutcheon, L. *Irony's Edge: The Theory and Politics of Irony*. London/New York: Routledge. 1995. 264 p.
15. President Donald Trump Holds Rally In Montana - 7/5/18 (Full). URL: [https://www.youtube.com/watch?v=caJqf2jFZzg&ab\\_channel=NBCNews](https://www.youtube.com/watch?v=caJqf2jFZzg&ab_channel=NBCNews) (date of access: 28.07.2023)
16. Read the Transcript of Hillary Clinton's Speech at the Al Smith Dinner. URL: <https://time.com/4539979/read-transcript-hillary-clinton-speech-al-smith-dinner/> (date of access: 28.07.2023)
17. Speech by Secretary Blinken: Russia's Strategic Failure and Ukraine's Secure Future. URL: <https://ru.usembassy.gov/secretary-blinken-russias-strategic-failure-and-ukraines-secure-future/> (date of access: 28.07.2023)
18. Trump D. (March 3, 2016) Part 1 of the Fox News GOP presidential debate in Detroit. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=GzPIbX1pzDg> (date of access: 28.07.2023)
19. Wilson, D. Irony comprehension: A developmental perspective. *Journal of Pragmatics*, 59. 2013. P. 40-56.
20. Wilson, D., & Sperber, D. Explaining irony. *Meaning and relevance*. 2012. P. 123-145

## REFERENCES

1. Honcharenko L. (2013) Ironiia yak problema khudozhnoho perekladu [Irony as a problem of literary translation] *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnogo universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademiia»*. Ser.: Filolohiia. Movoznavstvo. T. 219. Vyp. 207 - Scholarly works of the Petro Mohyla Black Sea State University of the Kyiv-Mohyla Academy Group. Series: Philology. Linguistics. T. 219. Issue 207. 23-25. [in Ukrainian]
2. Kamianets A., Nekriach T. (2010) Intertekstualna ironiia i pereklad [Intertextual irony and translation] *Vyd. Vadym Karpenko - Vadym Karpenko Editing House*. 176 p. [in Ukrainian]
3. Pavlyshyn M. (2006) Do ironii z ironiieiu. Ironiia [To irony with irony. Irony]. *Litopys*. 238 p. [in Ukrainian]
4. Iashchuk O. L. (2012) Osoblyvosti perekladu movnykh zasobiv vyrazhennia ironii [Features of translation of linguistic means of expressing irony]. *Naukovi zapysky Natsionalnogo universytetu "Ostrozka akademiia"*, Vyp. 25. - Scholarly Notes of the National University of Ostroh Academy. Issue 25. p. 137-138. [in Ukrainian]
5. Attardo, S. (2000) Irony as relevant inappropriateness. *Journal of Pragmatics* 32. p. 793-826.
6. Baker, M. (2011) In *Other Words: A Coursebook on Translation* (2 ed.). London: Routledge. 390 p.

7. Blank, T. (2013). *The Last Laugh: Folk Humor, Celebrity Culture, and Mass-Mediated Disasters in the Digital Age*. Madison: University of Wisconsin Press. 187 p.
8. Chakhachiro, R. (2009) Analysing irony for translation. *Meta: Journal des traducteurs* 54. p. 32-48.
9. Crystal, D. (2018) *The Cambridge Encyclopedia of the English Language* (3rd ed.). Cambridge University Press. 582 p.
10. Donald J. Trump on Twitter: «While @BetteMidler is an .... URL: <https://twitter.com/realDonaldTrump/status/262584296081068033> (date of access: 28.07.2023)
11. Donald J. Trump on Twitter: «Why would Kim Jong-un insult ... URL: <https://twitter.com/realDonaldTrump/status/929511061954297857> (date of access: 28.07.2023)
12. Fowler, R. (1991) *Language in the News. Discourse and Ideology in the Press*. Routledge. 254 p.
13. Hejwowski, K. (2022) *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*. Wydawnictwo Naukowe PWN. 198 p. [in Polish]
14. Hutcheon, L. (1995) *Irony's Edge: The Theory and Politics of Irony*. Routledge. 264 p.
15. President Donald Trump Holds Rally In Montana - 7/5/18 (Full). URL: [https://www.youtube.com/watch?v=caJqf2jFZzg&ab\\_channel=NBCNews](https://www.youtube.com/watch?v=caJqf2jFZzg&ab_channel=NBCNews) (date of access: 28.07.2023)
16. Read the Transcript of Hillary Clinton's Speech at the Al Smith Dinner. URL: <https://time.com/4539979/read-transcript-hillary-clinton-speech-al-smith-dinner/> (date of access: 28.07.2023)
17. Speech by Secretary Blinken: Russia's Strategic Failure and Ukraine's Secure Future. URL: <https://ru.usembassy.gov/secretary-blinken-russias-strategic-failure-and-ukraines-secure-future/> (date of access: 28.07.2023)
18. Trump D. (March 3, 2016) Part 1 of the Fox News GOP presidential debate in Detroit. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=GzPIbX1pzDg> (date of access: 28.07.2023)
19. Wilson, D. (2013). Irony comprehension: A developmental perspective. *Journal of Pragmatics*, 59. p. 40-56.
20. Wilson, D., & Sperber, D. (2012). Explaining irony. *Meaning and relevance*. p. 123-145.

**Ольга СЕМЕНЮК,**

*orcid.org/0001-6986-0656-0000*

старший викладач кафедри романо-германських мов

Національної академії Служби безпеки України

(Київ, Україна) *sem\_ob@ukr.net*

## ALTER EGO ВІНСТОНА ЧЕРЧИЛЛЯ У ПРИВАТНОМУ ЕПІСТОЛЯРІЇ

У статті розглянуто специфічну сутність епістолярного alter ego («друге Я») Вінстона Черчилля, що репрезентує художній світ рефлексій письменника у приватному епістолярії.

Джерельною базою дослідження стали приватні кореспонденції письменника із дружиною Клементиною та його матір'ю, леді Рендольф Черчилль, що зберігаються в архівах Великої Британії, які ще досі не відомі широкому загалові. Враховуючи оголений психологічний світ особистості письменника, авторка статті виділяє оригінальну манеру відтворення внутрішнього світу адресанта, розкриття його образу крізь призму трансформації мислення митця та його рефлексій, втілених за допомогою прийомів; самоаналізу, сугестії, саморецепції та взаєморецепції з адресатом в епістолярному діалозі.

На основі проведеного аналізу приватного епістолярію В. Черчилля охарактеризовано головні стилізові особливості (домінанти), які можуть бути ключовими чинниками для визначення ідіостилію митця та сприяють розкриттю його alter ego в епістолярному спілкуванні. Результати дослідження доводять, що це, зокрема, різноманітні стилізові засоби, інколи еkleктичного походження, тяжіння письменника до алюзійних образів, запозичень із чужих текстів, символізму, використання метафор, типізації, містицизму та підтекстових кодів, флешбеків, повторень тощо.

Авторка статті доводить, що ці стилістичні авторські прийоми майстерно акумулюються письменником під час опису сцен битви, інших драматичних епізодів його життя, і презентують стилізовану панораму епістолярного тексту, пронизану символічними образами, наративними елементами та риторичними фігурами, що сприяють розкриттю внутрішнього світу митця (його думок та почуттів), яскраво вираженої авторської позиції, створюють зворушливий епістолярний ефект достовірності та формують стилізову парадигму письменника, складовою частиною якої є епістолярне alter ego митця. Запропоновані засоби ідіостилію митця в приватному епістолярії В. Черчилля можуть бути предметом для подальших наукових дискусій у літературознавчих та лінгвістичних студіях.

**Ключові слова:** епістолярії, ідіостиль, alter ego, стилізові домінанти, парадигма, алюзія, символізм.

**Olga SEMENIUK,**

*orcid.org/0000-0001-6986-0656*

Senior Lecturer at the Romanic & Germanic languages Department

National Academy of Security Service of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) *sem\_ob@ukr.net*

## WINSTON CHURCHILL'S ALTER EGO IN PRIVATE EPISTOLARY

The article deals with specific essence of Winston Churchill's epistolary alter ego («second I») that represents the artistic world of the writer's reflections in private epistolary. The main source for this research has been private letters of W. Churchill to his wife Clementine and a mother, Lady Randolph Churchill, which have been preserved in archives of Great Britain and have not been revealed to public yet.

Taking into consideration "the naked psychological world" of the writer's personality, the author of the paper emphasizes Winston Churchill's authentic manner of reflecting the writer's inner world, revealing his character through a particular lens of transforming writer's mentality and reflections which is achieved by the writer's specific techniques of introspection, suggestion, self-reception and mutual reception of the addressee in the epistolary dialogue.

Based on the carried out analysis of W. Churchill's private letters to his wife and a mother, the main stylistic features (dominants) have been characterized which may serve as the key factors for determining the writer's individual style and contribute to revealing writer's alter ego in epistolary communication. The results of the study clearly indicate that the specific stylistic devices of eclectic origin identified in Winston Churchill's private epistolary involve: the writer's passion for allusive characters, borrowing from others' texts, symbolism, imagery, using metaphors, typification, mysticism, text encoding, flashbacks, repetitions, etc.

The author of the paper argues that the distinguished stylistic devices and techniques are masterly accumulated by the writer when describing scenes of war actions (battles), dramatic episodes of his life and they present stylized panorama absorbed with symbolic characters, narrative elements, rhetoric figures, which contribute to revealing an inner author's world (his thoughts and feelings) and a distinct author's intention (position) as well as creating touching epistolary intimacy effect and representing the writers epistolary alter ego which is a significant component of the writer's stylistic paradigm. Thus, the suggested techniques of Winston Churchill's individual style in private epistolary can provide the field for further investigating in literary and linguistic societies.

**Key words:** epistolary, individual style, alter ego, paradigm, stylistic dominants, allusion, symbolism.

**Постановка проблеми.** Дослідження епістолярію письменника, митця чи іншої помітної історичної особистості у наші дні займає чільне місце. Листи проливають світло на життєві хроніки людини, історичні події минулого та дають ключі до розкриття внутрішнього світу адресанта. Акцентуючи увагу на одній із важливих функціональних особливостей епістолярію письменника, М. Коцюбинська стверджує, що «листи митців вводять читача у потаємний мерехтливий, загалом недоступний для чужих очей світ психології творчості» (Коцюбинська, 2009: 65).

Епістолярна спадщина лауреата Нобелівської премії в галузі літератури «за художню майстерність у висвітленні історичних і біографічних подій, а також за блискучі ораторські промови у відстоюванні найвищих людських цінностей» (Stromberg, 2008: URL) відомого політичного діяча, блискучого оратора і публіциста Вінстона Черчилля досі не привертала уваги літературознавців. Водночас, його приватні кореспонденції становлять значний інтерес для дослідників художнього письменства Великої Британії, оскільки епістолярій непересічного митця і політичного діяча – надзвичайно цінне автентичне першоджерело для осмислення творчої індивідуальності митця. з усім спектром понять цієї структури.

**Мета статті.** Саме метою нашої розвідки є дослідження специфічної сутності епістолярного *alter ego* адресанта та його художній світ. Останній, безперечно, заслуговує на пильну увагу, оскільки відіграє значну роль у презентації епістолярного образу адресанта та його метамови.

Обґрунтовуючи тезу про те, що метамова пов'язана із епістолярним стилем доби, а також служить ідентифікатором ідіостилу будь-якого письменника, на основі аналізу праць теоретиків літератури розглянемо епістолярій В. Черчилля крізь призму згаданої вище концепції.

**Аналіз досліджень.** Із аналізу попередніх досліджень епістолярного жанру (В. Кузьменко, 2018; Г. Мазоха, 2007; А. Ільків, 2006) випливає думка, що епістолярій письменника – це поліфонічний текст, який пропонує реципієнту ключі для розуміння та уявлення як про зовнішній світ, у якому жив письменник, так і про його / її внутрішній всесвіт ідей та понять, відображених у символах та образах (Кузьменко, 2018: 59). Вважається, що митець, передусім, мислить образами, а образ народжується, постає спочатку в уяві письменника, згодом у ньому автор розкриває життєвий смисл свого світобачення, інколи цей образ набуває символічного значення або персоніфікації.

В епоху Відродження інтерес до символічного та універсального способу вираження проявився у

кращих зразках літературних жанрів. Робін Рейбулд стверджує, що «головним у цьому підвищеному інтересі до словесного символізму було первинність метафори як літературного засобу в її функції розширення, прикрашання і навіть створення нового значення у тексті» (Raybould, 2006: 5).

Відзначаючи жанрову своєрідність листів письменника, Ж. Ляхова стверджує, що «лист письменника – передусім самосвідчення, психологічна інтроспекція, а часом і сповідь», за якою можна простежити пізнання особистості (Ляхова, 1996: 85).

Останні підходи до дослідження епістолярію Вінстона Черчилля не прикметні концентрацією уваги на листах як текстовому корпусі. Окрім сказаного, потребує глибшого аналізу та детальнішого вивчення стиль приватних листів, оскільки майстерність Вінстона Черчилля створювати образи й метафори найповніше проявилась в його епістолярних діалогах із родиною.

**Виклад основного матеріалу.** Об'єктом дослідження є приватні кореспонденції Вінстона Черчилля (опубліковані та неопубліковані, що зберігаються в архівах Великої Британії) – це перш за все літературні твори, оскільки в них відображається творчий та художній тип мислення, передається індивідуальна манера відтворення реального життя на момент творення тексту, своєрідний стиль викладу словесного матеріалу. Приватний епістолярій британського державного діяча й письменника репрезентований листуванням із матір'ю та дружиною Клементиною. Листи письменника насичені глибоким психологізмом і ретроспекцією символічних мікрообразів, що відображають боротьбу митця не лише із зовнішнім ворогом, а також внутрішню боротьбу із власною хворобою – депресією, яка переслідувала письменника і знайшла відображення у ланцюгу асоціативних образів-символів, зокрема «*black dog*» («чорного пса»).

Образ чорної собаки бере свої витоки у фольклорі Англії та кельтській культурі Британських островів, де, як стверджує професор психології, письменник С. Корен, вони часто з'являються у феноменальній формі «диявольської собаки» (Sheilagh, 2013: 38). У європейській міфології собаки асоціювалися зі смертю. «Темна гонча собака» – це архетипний об'єкт страху, що має давні традиції у міфології, поява чорної собаки уві сні тлумачилася вкрай негативно, оскільки цей образ уособлював смерть. (Adler, 1991: 54-71).

Посилання в епістолярії Черчилля на хворобу, неодноразові згадки про її прояви відображають певне ставлення адресанта до перенесення такого депресивного стану, що екстерналізує «темні»



відчуття, а саме: хвороба стає супутником у житті, хоча і небажаним, і його важко позбутися. «*For two or three years the light faded from the picture. I did my work. I sat in the House of Commons, but black depression settled on me*» (Впродовж двох-трьох років світло згасало. Я виконав свою роботу. Я отримав місце у Палаті Громад, але чорна депресія оселилася в мені) (Тут і далі переклад наш – О. С.) (McMoran, 1968: 187).

В епістолярії письменника образ чорного собаки – це персоніфікований збірний образ, який набуває властивостей художнього концепту і відображає специфіку письменницького світобачення та актуалізує рівні значень і смислів, передаючи песимістичні настрої та емоційні стани депресії, самотності, туги за коханою людиною тощо. Прояви депресії у листах Черчилля набувають різних форм: від апатії та меланхолії до жахливого стану, що супроводжується страхом і маніакальними думками. Згадки про хворобу В. Черчилля містяться у спогадах його дочки Мері Соумес: «*He himself talks of his black dog, and he did have times of depression, but marriage to my mother very largely kenneled the black dog. Of course, if you have a black dog it lurks somewhere in your nature and you never quite banish it; but I never saw him disarmed by depression*» (Він сам розповідає про свого чорного собаку, і в нього справді були часи депресії, але одруження з моєю матір'ю значною мірою прихистило «чорну собаку». Звичайно, якщо у вас є чорний собака, він ховається десь у вашій душі, і ви ніколи повністю не виженете його; але я ніколи не бачила його обеззброєного депресією) (Soames, 1996: 14–15).

Окрім мікрообразу чорного пса, який переслідував англійського політика й митця впродовж усього життя, іншим акумулятором тривоги і відчаю адресанта у приватному епістолярії виступає його самотність, яка характеризує не лише внутрішній душевний стан адресанта, але інколи провокує хвороби, часті серцеві напади, психологічні травми та депресивні стани.

Різні конотаційні відтінки спостерігаємо у сюжеті листовного діалогу Вінстона Черчилля із дружиною Клементиною від 31 липня 1914. Серед образів-символів, тотожних із відчуттям зневіри й розчарування, з'являється образ чорних хмар. У листі (із преамбулою: таємно, який потрібно замкнути або спалити, не залишати) адресант описує складну ситуацію: «*There is still hope although the clouds are blacker & blacker*» (Все ще є надія, але хмари стають чорніші та чорніші) (Soames, 1998: 97). Оці чорні хмари є передвісниками біди (війни) або катастрофічної ситуації. В іншому фрагменті листа зустрічаємо

образ темряви, яка супроводжує адресанта періодично у контрастних іпостасях.

В іншому листі до Клементини від 29 грудня 1921 року із Франції Вінстон уявляє образ коханої у темряві, що оповила далечінь і насувається невинно: «*When darkness falls, behold me in my bunny[bed] writing, dictating and sifting papers like the Editor of a «ha penny paper. Far away in the distance I can see you also in your bunny (I trust) and just about to have dinner with a little «panya» [champagne] to keep your spirits up. Far beyond that again in outer circles of darkness ranges the wide colonial Empire and the Emerald Isle. In ten days it will all be on top of me again*». (Коли настане темрява, споглядай мене у моєму заячому ложі (ліжку), як я пишу, диктую і фільтрую папери як редактор «копійчаної» газети. Далеко звідси на відстані я бачу тебе також у твоєму ложі (я вірю), як ти збираєшся повечеряти із келихом шампанського для підняття настрою. Геть далеко знову у колах темряви іззовні простягається широка колоніальна імперія і Смарагдовий острів. Через десять днів це все нависне на мене знову). (Soames, 1998: 244).

Епістолярій письменника періоду 1986–1925 років представляє еклектику ідіостилю митця і жанрових модифікацій його кореспонденцій, маніпулювання нарративними елементами та стилістичними прийомами. Флешбеки, повторення, акумуляція нарративу, коли в листуванні додаються репліки інших персонажів, очевидців, друзів чи вставлені цитації відомих історичних і літературних персоналій, котрі тією чи іншою мірою мали вплив на адресанта. Авторський світ художніх ремінісценцій та медитацій, часопросторове переміщення адресанта наповнює зміст листів британського митця, написаних у часи його військових походів (Африка, Куба, Індія) та Першої світової війни. Опис натуралістичних сцен із військових буднів, битв і драматичних епізодів ілюструє стилізовану панораму, пронизану контрастними символічними образами і доповненою алюзійними та архетипними персонажами, Письменник використовує художні засоби й прийоми зображення дійсності, зокрема, алюзію як форму пародії, з метою надання текстові історичного значення та увиразнення свого ставлення до певного історичного факту. У такий спосіб він спрямовує увагу реципієнта на розшифрування підтекстових кодів, ґрунтуючись на власному життєвому досвіді. Посилаючись на персонажа дядька Сема, В. Черчилль у листі до матері (червень, 1898 рік) ставить риторичне запитання: «*Is it likely that the cute Uncle Sam will pick our Asiatic. African*

& *European chestnuts out of the fire for us?»* (Winston S. Churchill to Lady Randolph Churchill, June 1898). (Схоже на те, що розумний дядько Сем зробить за нас брудну справу?) (Churchill, 1967: 947). Хоча, в українському варіанті існує фразеологізм: «чужими руками жар загрібати», який буквально передає смисл: використовувати працю, зусилля інших у своїх інтересах, часто там, де небезпечно, В. Черчилль звертається до доброго дядечка Сема як до уособлення американського уряду, національного символу США. Щоправда, тоді він асоціювався із політикою колонізації та федералізації.

«Приправляючи» свій епістолярний діалог іронічними та афористичними висловлюваннями й різкими ремарками, Вінстон Черчилль демонстрував неабияку майстерність у досягненні мети. Мета такого образного порівняння чітко простежується із змісту листа, щоб надалі пролити світло на ставлення адресанта до політики Чемберлена. Автор листа акцентує увагу реципієнта на аргументах, уводить різкі короткі речення в алегоричному обрамленні, пристосовуючи їх до конкретної ситуації та трансформуючи слова в метафори. Завдяки цим прийомам, зміст і форма сказаного набувають глибшого та виразнішого забарвлення.

Історичні та військові баталії справляли суттєвий вплив на емоційний стан очевидця цих подій, як наслідок це дістало відображення у тональності листів, написаних у період 1886–1916 років. Стильова палітра насичена експресивними епітетами, метафоричністю та навіюваннями. Позначений еkleктикою стиль Вінстона Черчилля найвиразніше проявляється у збірці інтимних діалогів із дружиною Клементиною. У листовному діалозі із дружиною від 28 липня 1914 року Черчилль ділиться враженнями від побаченого, ця коротка оповідь несподівано виринає і набуває символічного значення: «*The two black swans on St. James's Park Lake have a darling cygnet – grey, fluffy, precious & unique. I watched them this evening as a relief from all the plans & schemes*» (Два чорні лебеді на озері у Джеймс парку вивели миле пташеня (лебедятко) – сіре, пухнасте, цінне та унікальне. Я спостерігав за ними, щоб відпочити від планів та схем) (Soames, 1998: 97). Ця амбівалентна значимість лебедя давно відома алхімікам, які порівнювали його з філософським Меркурієм (Cirlot, 2006: 57), містичним центром та об'єднанням протилежностей, що трактується цілком відповідно до його архетипних смислів (Cirlot, 2006: 56). Чорний лебідь у згаданому вище контексті також символізує високий рівень особистої сили. Коли ситуація стає важкою, адресант намагається відволіктися, тому спрямовує свої

думки в іншу реальність: літературу, мистецтво та природу (тварин, птахів). Образ чорного лебедя може віддалити адресанта від цієї ментальності, відвести важкі думки, допомогти повернути свою силу. У цьому випадку особиста сила означає мужність і рішучість подолати важкі часи. Споглядання за парою лебедів із їхнім висновком – це хороший знак для Черчилля, і цей знак уособлює сімейні цінності, зв'язок із адресатом, який постійно нагадує про себе у листовному сюжеті. Так, у композицію листовного діалогу вплітаються метафоричні вкраплення чи відступи, що містять підтекст, замаскований зміст яких може зрозуміти лише відданий адресат. Окрім інтимних сентиментальних бесід, листування Черчилля із дружиною містить чимало одкровенень та емоційних вивержень, про що адресант не насмілювався одверто сказати, або намагався замаскувати, прикрасивши їх іносказаннями, метафорами чи афоризмами. Найвиразніше це проявлялось у періоди глибокого душевного хвилювання, емоційного напруження автора послань, коли потрібно було приймати вагомі рішення, а думки не давали спокою. Митець застосовує вдалий прийом – філософські відступи, звернення до самого себе або адресата, риторичні запитання та фразеологізм (метафору): «*My fondest love my own darling. I was so grieved to think of you tired & lonely on the pier as my destroyer swept off into a choppy sea. Don't we live in a strange world – full of wonderful pictures & intricate affairs? Across the troubled waters one can only steer by compass – not to do anything that is not honourable & manly*». (Моя наймилиша, моя кохана. Мені так прикро та сумно, коли я думаю, як ти стоїш на пірсі втомлена і самотня, коли мій есмінець віднесло у буремне море. Хіба ми не живемо у дивному світі, сповненому чудових картин і хитромудрих речей? Вести корабель у каламутних та неспокійних (штормових) водах можна лише за компасом – не робити нічого – це не є виявом честі та мужності, у цьому сенсі я повинен максимально використати свою життєдатну міць (силу), щоб виграти війну – це тест для випробовування мого рішення) (Soames, 1998: 186). Недаремно морська тематика часто присутня у листах обох адресатів. Клементина полюбляла подорожувати, разом із Вінстоном вони здійснили чотири морські подорожі лише у 1959 році, святкуючи 50-тирічний ювілей їхнього «золотого весілля». Водночас море для них не лише навіювало приємні спогади, воно символізувало неспокій та сум'яття, нелегкий шлях, сповнений небезпечних пригод. Каламутні води у цьому контексті – це наче життєві хвилі – нега-

разди, політичні баталії, у які Черчилль намагався поринути, бо він був упевнений: «*my true war station is in the H. of C.*». (моє справжнє місце бою у Палаті Громад) (Soames, 1998: 186).

У листовних діалогах із дружиною, відчувається щирість та сміливість адресанта. Письменник легко переходить від високого паралелізму до грайливої патетики: «*How easy to destroy. How hard to build. How easy to evacuate. How hard to capture. How easy to do nothing. How hard to achieve anything. War is action, energy & hazard.*». Як легко зруйнувати. Як важко побудувати. Як легко евакуюватися. Як важко захопити. Як легко нічого не робити. Як важко чогось досягти. Війна – це дія, енергія та небезпека). (паралелізм) (Лютий 22, 1915) (Soames, 1998: 179). В цьому ж листовному контексті адресант вживає метафору для надання оціночно-підсилювального ефекту, таким чином висловлює свою зневагу до дій коаліційного уряду під час Першої світової війни та німецьких загарбників. «*These sheep only want to browse among the daisies*» (Ці «вівці» лише хочуть пастися серед ромашок (на вигоні) (Soames, 1998: 179).

В епістолярних діалогах із дружиною чітко простежується *alter ego* В. Черчилля, розкривається характер адресанта, проявляється внутрішнє кредо митця. Часто у листах письменник вживав пишну, патетичну мову, додавав висловлюванням помпезності та жартівливого підтексту. Інколи цей прийом застосовувався цілеспрямовано, як спосіб маскування, щоб приховати від сторонніх приватну розмову чи одкровення, призначені для конкретного адресата. Так, наприкінці листа до дружини, адресант залишає постскриптум-застереження разом із заключними компліментарними фразами: «*My darling one...Ring me up at fixed times. But talk in parables – for they all listen. Kiss those kittens & be loved forever only by me*» (Моя мила...Телефонуй мені у вказаний час. Але говори притчами (іноказаннями), бо вони всі слухають. Поцілуй цих кошенят і будь лише моєю коханою назавжди) (Soames, 1998: 96).

Ще одна особливість авторського *alter ego* В. Черчилля в приватному епістолярії – це звертання до таких простих і часто вживаних образів, що позначають свійських тварин: кролів, котів, собак, а також і комах, уособлення (уподібнення) персонажів (людей) із цими істотами. Різні форми апелювання до таких простих буденних речей і понять в епістолярії передають рефлексії (роздуми, самоаналіз) адресанта та його духовне тяжіння до сімейного вогнища, родинного затишку, які уособлені у мікрообразі метеликів, а також разом із іншими позитивними кореляціями (співвідношен-

нями цього поняття) служать відображенням тісних родинних зв'язків та культурних традицій, зрощених із звичними буденними речами, що виступають чинниками загального національного стилю та культури. В інтимному приватному дискурсі Вінстон і Клементина перевтілювались у домашніх улюбленців, вони називали одне одного Свинтусом (він) чи Мопсом, вона (Клементина) завжди була для нього ніжною та люблячою Кішкою. Їхнє дитяче мурмотіння (*baby talk*), що налічував тисячі ніжних пестливих слів-епітетів, служить не лише обрамленням їхнього листовного діалогу, але й емоційною розрядкою та паузою для обох комунікантів, тому що після епістолярних обіймів та лестощів Вінстон завжди повертався до справ. Стилізація епістолярних діалогів Вінстона Черчилля із родиною позначена не лише емоційно-забарвленою лексикою, вона вирізняється декоруванням та пародійними скетчами (малюнками), дотепним гумором і шаржами із авторськими дописами часто із підтекстом.

У низці кореспонденцій В. Черчилля, адресованих матері, відчувається потужна авторська позиція і стильова довершеність у текстовому епістолярному дискурсі. У листі до матері від 22 грудня 1897 року дописувач у патетичному стилі висловлює своє життєве кредо, заради чого він працює, творить і воює. «*I really devote my life to the preservation of this great Empire and to trying to maintain the progress of the English people*» (Я насправді присвячую своє життя збереженню цієї великої Імперії і намагатимуся сприяти розвитку народу Англії) (Churchill, 1967: 839).

Концепт Великої Британії у листі побудований на синекодсі, що узагальнює англійський історичний хронотоп, синтезує ознаки національного, філософського, географічного, художнього і індивідуально авторського світу. В епістолярії письменника образ великої Імперії («*great Empire*»), що увібрав у себе асоціативні мікрообрази: цивілізацію, народ, військо, мову, батьківщину, Чартвелл (домашнє помістя), – наскрізний образ-топос, який становить предметно-сміслову єдність і є надзвичайно важливою складовою авторської концепції світу, *alter ego* Вінстона Черчилля.

**Висновки.** Із проаналізованого пласту інтимного й родинного епістолярію Вінстона Черчилля визріває образ письменника, що асоціюється із шукачем і борцем, який ішов за сонцем до своєї мрії у «роздолі сонячні височини». Результати дослідження демонструють визначальні доміанти ідіостилу митця, проявлені в приватному епістолярії, які формують образ адресанта, сприяють розкриттю його внутрішнього *alter ego*. Письменник

харизматично відтворював події як приватного, так і соціального, політичного життя, свідком яких був, у властивій йому манері типізації, психологізму, містифікації, символізму, досягаючи образності із превалюванням до надання гротескного та іроніч-

ного забарвлення опису подій, філософського підтексту та пафосу. Змішання стилів, тяжіння до символізму та алюзії, метафоризму в епістолярії – ці стильові особливості є чинниками індивідуального стилю Вінстона Черчилля.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ільків А. В. Інтимний дискурс письменницького епістолярію другої половини XIX – початку XX століть: [монографія]. Івано-Франківськ: Фоліант, 2006. 372 с.
2. Коцюбиська М. Х. Листи і люди. Роздуми про епістолярну творчість. Київ: Дух і літера, 2009. 582 с.
3. Кузьменко В. І. У всесвіті слова: літературно-критичні студії. Київ: Друге дихання, 2018. 684 с.
4. Ляхова Ж. Теоретичні питання дослідження епістолярію українського письменства / за ред. О. Мишанич. Третій Міжнародний конгрес українців. Том: Літературознавство. Харків, 1996. С. 85-91.
5. Мазоха Г. С. Жанрово-стильові модифікації українського письменницького епістолярію другої половини XX століття: дис. док. філол. наук: 10.01.01; Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2007. 395 с.
6. Adler S. R. Sudden Unexpected Nocturnal Death Syndrome among Hmong immigrants. Examining the role of the “nightmare”. *Journal of American Folklore*. 1991, 104 p., pp. 54-71.
7. Churchill, R. Winston S. Churchill. Companion. Vol. 2, pt. 1 (1901-1907), Boston: Houghton Mifflin Company, 1969. 675 p.
8. Cirlot J. E. Dictionary of symbols. Taylor & Francis e-Library, 2001. 507 p.
9. McMoran C. Moran. W. Winston Churchill: the Struggle for Survival, 1940-1965. London: Sphere, 1968. 864 p.
10. Raybould Robin. An Introduction to the symbolic literature of the Renaissance. Oxford: Trafford Publishing, July 2006. 396 p.
11. Sheilagh Quail «The black dog that worries you at home»: The Black Dog Motif in Modern English Folklore and Literature and Literary Culture. *The Great Lakes Journal of Undergraduate History*. Vol. 1, Is. 1, 2013, pp. 37-61.
12. Soames Mary. Life with my parents Winston and Clementine. *Finest Hour*. 1996. URL: <https://www.winstonchurchill.org>. 91 p. Accessed June 1, 2023.
13. Soames Mary (ed.). Speaking for themselves: The Personal letters of Winston and Clementine Churchill. Doubleday. London, 1998. 702 p.
14. Stromberg Kjell. «The 1953 Nobel Prize». *International Churchill Society* October 17, 2008. URL: <https://www.winstonchurchill.org>. Accessed June 15, 2023.

### REFERENCES

1. Ilkiv A. V. (2006) Intymnyi dyskurs pysmennytskoho epistoliaruiu druhoi polovyny XIX – pochatku XX stolit [Intimate Discourse of the Writers' Epistolary in the second half of XIX – the beginning of XX centuries]: [monohrafia]. Ivano-Frankivsk: Foliant, 372. [in Ukrainian].
2. Kotsiubyska M. Kh. (2009) Lysty i liudy. Rozdumy pro epistoliarnu tvorchoist. [Letters and people. Reflections on epistolary creation] Kyiv: Dukh i litera [Spirit and letter], 582. [in Ukrainian].
3. Kuzmenko V. I. (2018). U Vsesviti Slova: literaturno-krytychni studiyi. Kyiv: Druhe dykhannia [Second breath]. 684. [in Ukrainian].
4. Liakhova Zh. (1996) Teoretychni pytannia doslidzhennia epistoliaruiu ukrainskoho pysmenstva [Theoretical issues of researching Ukrainian writer's epistolary] / Za red. O. Myshanych [Edited by O. Myshanych]. Tretii Mizhnarodnyi konhres ukrainistiv. Tom: Literaturoznavstvo [The third Congress of Ukrainians. Vol.: Literary studies]. Kharkiv. 85-91. [in Ukrainian].
5. Mazokha H. S. (2007) Zhanrovo-stylovi modyfikatsii ukrainskoho pysmennytskoho epistoliaruiu druhoi polovyny XX stolittia [Genre-Style modifications of the Ukrainian Writers' Epistolary in the second half of XX century]: dys. dok. filol. nauk: 10.01.01; Kyivskiy nats. un-t im. Tarasa Shevchenka [thesis for Doctor degree in Philology: 10.01.01. Taras Shevchenko national university of Kyiv]. Kyiv. 395. [in Ukrainian].

**Олеся СЛИВИНСЬКА,**

*orcid.org/0000-0002-1070-0866*

аспірант кафедри польської філології

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Львів, Україна) *olesya.slyvynska@lnu.edu.ua*

## КОНЦЕПТ «ВЛАДА» У СВІДОМОСТІ ПОЛЬСЬКИХ СТУДЕНТІВ (КРІЗЬ ПРИЗМУ АНКЕТНИХ РЕАКЦІЙ НА ЗАПИТАННЯ ПРО СТАЛІ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ І ВИСЛОВИ ПРО ВЛАДУ)

У статті проаналізовано словосполучення і вислови про владу різного ступеня усталеності, почерпнуті з анкетних реакцій студентів польських університетів на запитання «Подайте, будь ласка, відомі Вам сталі словосполучення, фразеологізми, прислів'я, крилаті слова і под. зі словом *władza*». У результаті анкетування, проведеного серед студентів Вармінсько-Мазурського університету в Ольштині, Сілезького університету в Катовіцах та Університету ім. Адама Міцкевича в Познані, ми отримали 418 висловів і словосполучень, із яких 162 – різні. Джерельну базу дослідження склали «Великий словник польської мови» за редакцією П. Жміродського, «Інший словник польської мови» за редакцією М. Банька, «Словник загальноживаної лексики польської мови з нарисом польської граматики» Х. Згółкової та «Словник близькозначних слів» за редакцією С. Скорупки. Проведений аналіз засвідчив, що у відповідях студентів на запитання про сталі словосполучення і вислови про владу актуалізуються такі словникові дефініції лексеми *władza*: 1) 'спроможність керувати кимось'; 2) 'сила або здатність впливати на когось'; 3) 'спроможність мислити, розуміти, відчувати й уявляти'; 4) 'здатність рухати частинами свого тіла'; 5) 'самовладання'.

Опитані студенти найчастіше наводили в анкетних відповідях мовний матеріал про владу як спроможність керувати кимось (312 одиниць, 132 з яких – різні). У таких студентських реакціях знайшли відображення три аспекти концепту «влада»: політичний (221 одиниця, 106 із яких різні), суспільно-побутовий (76 одиниць, 20 із яких різні) та адміністративний (15 одиниць, 6 із яких різні). Про владу як силу або здатність впливати на когось респонденти пишуть у 80 відповідях, із яких 20 – різні. Рідше польські студенти наводять в анкетах вислови і словосполучення, що концептуалізують владу як спроможність мислити, розуміти, відчувати й уявляти (15 одиниць), здатність рухати частинами свого тіла (6 одиниць) або ж як панування над собою (5 одиниць).

Найчастіше повторюваними в анкетах одиницями стали, зокрема, такі словосполучення і вислови зі словом *władza*: *czwarta władza; mieć nad kims władzę; dorwać się do władzy; władza absolutna; władze umysłowe; Celem władzy jest władza*. У деяких анкетних відповідях студенти надають концепту «влада» аксіологічну характеристику, яка часто містить негативні конотації, наприклад: *Władza nie popłaca; Władza często zdradza; Koryto to samo, tylko świnię się zmieniają; Władza niszczy człowieka; Władza deprawuje*.

**Ключові слова:** *władza*, анкетування, студенти, концепт, аксіологія, польська мова.

**Olesia SLYVYNSKA,**

*orcid.org/0000-0002-1070-0866*

Postgraduate student at the Department of Polish Philology

Lviv National University named after Ivan Franko

(Lviv, Ukraine) *olesya.slyvynska@lnu.edu.ua*

## THE CONCEPT OF POWER IN THE CONSCIOUSNESS OF POLISH STUDENTS (THROUGH THE PRISM OF QUESTIONNAIRE RESPONSES TO QUESTIONS ON FIXED EXPRESSIONS AND SAYINGS ABOUT POWER)

The article analyzes phrases and sayings about power of varying degrees of stability, gleaned from questionnaire responses of students of Polish universities to the question "Please provide the fixed expressions, idioms, proverbs, catchphrases, etc. that you know with a word *władza*". As a result of a survey conducted among students of the Warmian-Masurian University in Olsztyn, the University of Silesia in Katowice, and the University named after Adam Mickiewicz in Poznań, we received 418 sayings and phrases, of which 162 are different. The source base of the study was compiled by the "Great Dictionary of the Polish Language" edited by P. Żmigrodzki, "Another Dictionary of the Polish Language" edited by M. Bańko, "Dictionary of commonly used Polish language with an outline of Polish grammar" by H. Zgółkowa and "Dictionary of close-meaning words" edited by S. Skorupka. The conducted analysis proved that the following dictionary definitions of the lexeme *władza* are actualized in the students' answers to questions about fixed word combinations and expressions about power: 1) 'the ability to manage someone'; 2) 'power or ability to influence someone'; 3) 'ability to think, understand, feel and imagine'; 4) 'ability to move body parts'; 5) 'self-control'.

The surveyed students most often cited language material about power as the ability to manage someone in their questionnaire answers (312 items, 132 of which are different). Three aspects of the concept of power were reflected in the following student reactions: political (221 units, 106 of which are different), social and household (76 units, 20 of which are different), and administrative (15 units, 6 of which are different). Respondents write about power as a force or ability to influence someone in 80 answers, of which 20 are different. Less often, Polish students give expressions and phrases in the questionnaires that conceptualize power as the ability to think, understand, feel, and imagine (15 units), the ability to move parts of one's body (6 units), or as mastery over oneself (5 units).

The most frequently repeated units in the questionnaires were, in particular, the following word combinations and expressions with the word *władza*: *czwarta władza*; *mieć nad kims władzę*; *dorwać się do władzy*; *władza absolutna*; *władze umysłowe*; *Celem władzy jest władza*. In some questionnaire answers, students give the concept of power an axiological characteristic, which often has negative connotations, for example: *Władza nie popłaca*; *Władza często zdradza*; *Koryto to samo, tylko świnie się zmieniają*; *Władza niszczy człowieka*; *Władza deprawuje*.

**Key words:** *władza*, questionnaire, students, concept, axiology, Polish language.

**Постановка проблеми.** Проблема віддзеркалення концептів у мові є предметом зацікавлення польських та українських мовознавців. Дослідниця Ніна Гришкова, порівнюючи терміни «концепт» і «лексема» у статті «Лексема, поняття, стереотип, концепт, значення, ідея – пропозиція щодо врегулювання термінології», з'ясовує, що «лексема є вербальним знаком, який репрезентує концепт у мові, вона є номінацією, ключем до концепту; (...) лексеми пов'язані з об'єктивним (наскільки це можливо) світом речей, тимчасом як концепти опираються на досвідні основи і відображають концептуалізацію світу пересічною людиною<sup>1</sup>» (Gryshkova, 2014: 40–41). Із метою дослідження уявлення про владу серед польської студентської молоді у 2021–2022 рр. ми звернулися до студентів польських університетів із проханням навести відомі їм сталі словосполучення, фразеологізми, прислів'я та крилаті слова зі словом *władza*. Отримані в результаті анкетування сталі словосполучення і вислови про владу дають можливість простежити концептуалізацію досліджуваного поняття в мовній свідомості молодих носіїв польської мови.

**Аналіз досліджень.** Світлана Мартінек у статті «Емпіричні й експериментальні методи у сучасній когнітивній лінгвістиці» зазначає, що «в лінгвістиці вже існує добре розроблена методика проведення досліджень із залученням різного типу матеріалів для аналізу певних мовних явищ, яку польський дослідник Є. Бартмінський запропонував ще в 1998 році. На думку вченого, лінгвістичний аналіз має спиратися на дані, вилучені з трьох найважливіших джерел: системи мови, матеріалів анкет і текстів – і верифіковані на ґрунті інтуїції дослідника» (Мартінек, 2011: 26).

За словами Єжи Бартмінського, «лінгвістичні анкети є найкоротшим шляхом до мовної свідомості, до слів, способів їх розуміння, поєднання у синтагматичні відношення та парадигматичні

зв'язки» (Bartmiński, 2014: 287). Польський мовознавець звертає увагу на спосіб організації анкетного дослідження: «спочатку 1) продумуємо набір питань і формулювань завдання, 2) правильний підбір респондентів, потім 3) методичний спосіб опрацювання зібраних даних і, нарешті, 4) вдумлива їх інтерпретація» (Bartmiński, 2014: 287). Як наголошує Станіслава Небжеговська-Бартмінська, «відповіді на запитання анкет надають матеріал із різним ступенем стабілізації. Найчастіше повторювані ознаки є найсильніше стабілізованими й можуть уважатися системно закріпленими одиницями, рідкісні відповіді схожі на тексти, створені спонтанно» (Niebrzegowska-Bartmińska, 2020: 171).

Особливості функціонування концепту «влада» в польській мові й раніше ставали об'єктом зацікавлення дослідників. Так, У. Маєр-Барановська та І. Лаппо здійснили порівняльний аналіз результатів анкетувань, проведених у 1990 та 2000 році, що передбачали відповіді студентів вищих навчальних закладів Любліна на запитання «Що становить сутність справжньої влади?» (Bartmiński, 2006: 475–480).

**Мета статті** – проаналізувати анкетні відповіді, що містять словосполучення і вислови з компонентом *władza*, наведені студентами трьох польських університетів: Вармінсько-Мазурського університету в Ольштині (175 респондентів, із яких 93 подали у відповідях словосполучення і вислови зі словом *władza*), Сілезького університету в Катовіцах (111 респондентів, 69 із яких навело мовний матеріал про владу) та Університету ім. Адама Міцкевича в Познані (73 респонденти, із них словосполучення і вислови зі словом *władza* подало 40 студентів).

**Виклад основного матеріалу.** Матеріалом пропонованого дослідження стали анонімні відповіді респондентів на запитання «Подайте, будь ласка, відомі Вам сталі словосполучення, фразеологізми, прислів'я, крилаті слова і под. зі сло-

<sup>1</sup> Тут і далі переклад з польської мови українською наш – О.С.

вом *władza*». Варто зазначити, що не всі наведені респондентами приклади дійсно є усталеними, відомими висловами чи фразами. У відповідях студенти іноді подавали свої власні вислови про владу, а не лише ті, що становлять ідіоматичний фонд польської мови. Частіше, однак, вони наводили словосполучення різних структурних типів, які характеризуються більшим чи меншим ступенем усталеності. Варто додати, що деякі відповіді не вмщували слова *władza*, натомість у них з'являлися спільнокореневі з ним слова, такі як *władca*, *władać*, *władczy*, *władanie*, *władny*, а також інші мовні одиниці (наприклад, *król*, *korona*, *berło* тощо). Загалом було опитано 359 студентів, 202 з яких подали в анкетах словосполучення і вислови про владу різного ступеня усталеності.

Джерельною базою дослідження стали «Великий словник польської мови» за редакцією П. Жміродського (Żmigrodzki, 2007), «Інший словник польської мови» за редакцією М. Банька (Bańko, 2000), «Словник загальноживаної лексики польської мови з нарисом польської граматики» Х. Згулкової (Zgółkowska, 2008) та «Словник близькозначних слів» за редакцією С. Скорупки (Skorupka, 1996). У досліджуваних анкетних реакціях знаходять відображення такі словникові дефініції лексеми *władza*: 1) 'спроможність керувати кимось' (Żmigrodzki, 2007); 2) 'сила або здатність впливати на когось' (Bańko, 2000: 1026); 3) 'спроможність мислити, розуміти, відчувати й уявляти' (Żmigrodzki, 2007); 4) 'здатність рухати частинами свого тіла' (Bańko, 2000: 1026); 5) 'самовладання' (Bańko, 2000: 1026).

У результаті проведеного анкетування ми отримали 418 висловів і словосполучень, 162 з яких – різні (решта – повторювані). У 312 відповідях, із яких різними є 132, відображається сприйняття влади як 'спроможності керувати кимось' (Żmigrodzki, 2007). У межах цього значення слова *władza* простежуємо актуалізацію трьох аспектів досліджуваного концепту: політичного, суспільно-побутового й адміністративного.

Найбільш численну групу – 221 одиниця, 106 із яких різні, – становлять словосполучення і вислови, що відображають розуміння влади в політичному аспекті, наприклад: *dorwać się do władzy* [20]; *władza absolutna* [18]; *Celem władzy jest władza* [13]; *dojść do władzy* [12]; *przejmować władzę* [10]; *Komuś władza uderzyła / uderza do głowy* [7]; *Władza uzależnia* [7]; *władza ludu / ludowa* [6]; *Władza nie popłaca* [5]; *objąć ster władzy* [4]; *sprawić, że ktoś traci władzę* [4]; *sprawować władzę*

[4]; *trójpodział władzy* [3]; *dążyć do władzy* [2]; *dzierżyć władzę* [2] тощо.

Згідно з анкетними даними в політичному аспекті влада має переважно негативні конотації. Негативне ставлення респондентів до влади засвідчують такі словосполучення і вислови з компонентом *władza*: *Władza nie popłaca* [5]; *zła władza*; *Władza korumpuje*; *Władza kradnie*; *Każda władza jest zła*; *Power leads to destruction (Władza prowadzi do zniszczenia)*; *Power corrupts mankind (Władza korumpuje człowieczeństwo)*; *Władza często zdradza*; *Władza absolutna korumpuje absolutnie*; *Zła władza, ale władza*; *Nieograniczona władza w rękach ograniczonych ludzi zawsze prowadzi do okrucieństwa*; *Władza przeminie konsekwencje pozostaną?*; *Koryto to samo, tylko świnię się zmieniają*; *Sznurki władzy (piosenka)* тощо. Прикметно, що «Словник близькозначних слів» за редакцією С. Скорупки подає слово *koryto* серед синонімів слова *władza* та наводить такий приклад його вживання: *Stać przy korycie* (Skorupka, 1996: 247). В одній анкеті наведено назву пісні «Sznurki władzy», у якій ідеться про владу авторитарного правителя держави, волі якого бездумно підкоряються піддані. Про це свідчать, зокрема, такі рядки з пісні:

*Sznurki w tył, sznurki w przód!*

*Marionetki wprawiam w ruch!*

*I, o dziwo, nawet cesarz podryguje pośród slug!*

*Tańczcie więc!*

*Bawcie się!*

*I swobodą cieszcie się!*

*Nikt z was nie musi myśleć sam!* (Sznurki władzy, 2006).

Варто виокремити низку прикладів, які демонструють негативний вплив влади на людей, що її здійснюють: *Komuś władza uderzyła / uderza do głowy* [7]; *Władza uzależnia* [7]; *ciężar władzy*; *Najsilniejszym narkotykiem jest władza*; *Zmieniła kogoś władza*; *Każdy kto twierdzi, że władza nie uzależnia, nigdy jej nie sprawował*; *Władza niszczy człowieka*; *Władza deprawuje*; *władza jak narkotyk*; *zasmakować władzy*; *pijany władzą* та ін. В одній з анкетних відповідей вислів *władza uderzyła do głowy* респондент подає разом із порівнянням *jak woda sodowa* та пояснює значення наведеної фрази: *WŁADZA UDERZYŁA CI DO GŁOWY (jak woda sodowa) – zbyt zatracasz się w tym i nie postępujesz roztropnie*.

Суспільно-побутовий аспект влади знаходить відображення у 76 наведених в анкетах мовних

<sup>2</sup> Тут і далі відповіді респондентів цитуємо в оригінальному написанні.

одинацях, 20 із яких – різні. Найчастіше в анкетах наводять такі приклади, як: *mieć nad kimś władzę*<sup>3</sup> [24]; *Kto ma pilot, ten ma władzę* [11]; *mieć władzę* [6]; *pan i władca* [6]; *Wiedza to władza* [6]. Сила влади концептуалізується, зокрема, у таких анкетних реакціях: *Władza to potęga* [2]; *Nie ma czegoś takiego jak dobro i zło, jest tylko władza i potęga*. J.K. Rowling; *Ten, kto ma władzę, nie musi przeproszać*; *Kto ma władzę ten ma cały świat u stóp*; *Kto ma władzę, ten ma wszystko*.

Розуміння влади в адміністративному аспекті розкриває 15 прикладів, 6 із яких різні: *panie władzo* [8]; *Na władzę nie poradzę* [3]; *pani władza; władze wydziałowe; władze samorządowe; Potem przyszedł sam pan władza, co marudzi i przeszkadza*. Згідно з «Іншим словником польської мови» за редакцією М. Банька, «дехто говорить **panie władzo**, звертаючись до поліцейського» (Bańko, 2000: 1026). Це звертання словник кваліфікує як розмовний вислів (Bańko, 2000: 1026). Цікаво, що фраза *Na władzę nie poradzę* походить із культового польського фільму «Ва-банк» (пол. *Vabank*), про що зазначає один із респондентів.

Значення влади як ‘сили або здатності впливати на когось’ (Bańko, 2000: 1026) актуалізується у 80 відповідях, із яких 20 – різні, наприклад: *czwarta władza* [43]; *piąta władza* [7]; *Kto ma pieniądze, ten ma władzę* [7]; *być władczy* [3]; *władca piekiel* [3]; *władza i pieniądze* [2]; *Władza to pieniądze* [2]; *władca mórz; władca piorunów; władca czasu; władza stworzenia; władza na ziemi i w niebie; Władza w rękach Boga*. До словосполучення *władny charakter* один із респондентів додає пояснення його значення – *ktoś kto nie potrafi pójść na kompromis, zawsze chce dominować*. Згідно з інформацією, поданою в «Іншому словнику польської мови» за редакцією М. Банька, «четвертою владою іноді називають телебачення, радіо і пресу. (Алюзія до концепції поділу влади на законодавчу, виконавчу і судову)» (Bańko, 2000: 1026). Тлумачення словосполучення *piąta władza* – ‘найбагатші люди в країні’ – знаходимо в «Словнику загальноновживаної лексики польської мови з нарисом польської граматики» Х. Згулкової (Zgólkowa, 2008: 676).

Розуміння влади як ‘спроможності мислити, розуміти, відчувати й уявляти’ (Żmigrodzki, 2007) знаходить відображення у двох сталих словосполученнях: *władze umysłowe* – це словосполучення наводить 14 респондентів – та *w pełni*

*władz umysłowych*, що з’являється в анкетах один раз.

Про владу як ‘здатність рухати частинами свого тіла’ (Bańko, 2000: 1026) респонденти пишуть у таких відповідях (усього шість прикладів, п’ять із яких різні): *władza w nogach* [2]; *mieć władzę w nogach; stracić władzę w nogach; stracić władzę w rękach; władza w rękach*. Важливість влади як панування над собою відображає п’ять анкетних відповідей, три з яких різні: *Człowiekowi jest dana władza tylko nad samym sobą* [3]; *mieć władzę nad sobą; Najgorszym panującym jest ten, kto nie panuje nad sobą*.

**Висновки.** Проведений аналіз засвідчив, що респонденти найчастіше наводять словосполучення і вислови зі словом *władza*, які відображають концептуалізацію влади як спроможності керувати кимось. Таке значення влади простежуємо у 312 одиницях, що становить 74,64% від їх загальної кількості. Встановлено, що виокремлені аспекти концепту «влада» – політичний, суспільно-побутовий та адміністративний – мають периферійну структуру. Так, наприклад, на периферії політичного й суспільно-побутового аспектів містяться, зокрема, такі словосполучення і вислови: *mieć nad kimś władzę* [24]; *pan i władca* [6]; *Władza to potęga* [2]; *Kto ma władzę ten ma cały świat u stóp*.

У 80 студентських відповідях (19,14%) владу згадано як силу або здатність впливати на когось. 15 відповідей (3,59%) ілюструє уявлення про владу як спроможність мислити, розуміти, відчувати й уявляти. Менш чисельні групи анкетних реакцій концептуалізують владу як здатність рухати частинами свого тіла (6 одиниць; 1,44%) та панування над собою (5 одиниць; 1,19%). Часто у своїх відповідях студенти подавали словосполучення і вислови зі словом *władza*, які демонструють негативне ставлення респондентів до політичної влади чи деструктивний вплив влади на людей, що її здійснюють.

Найчастіше повторюваною в анкетах одиницею є стале словосполучення *czwarta władza* [43]. Двадцять чотири респонденти подали приклад *mieć nad kimś władzę*, ще двадцять – *dorwać się do władzy*. Також в анкетних відповідях часто з’являлися такі словосполучення і вислови: *władza absolutna* [18]; *władze umysłowe* [14]; *Celem władzy jest władza* [13]; *dojść do władzy* [12]; *Kto ma pilot, ten ma władzę* [11]; *przejmować władzę* [10].

<sup>3</sup> Наведений приклад, як і деякі інші, міститься на периферії суспільно-побутового аспекту влади, яка частково перехресується із периферійною зоною політичного аспекту.



### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мартінек С. В. Емпіричні й експериментальні методи у сучасній когнітивній лінгвістиці. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. Львів : Вид-во ЛНУ ім. Івана Франка, 2011. Вип. 52. С. 25–32.
2. Bartmiński J. Ankieta jako pomocnicze narzędzie rekonstrukcji językowego obrazu świata. I. Bielińska-Gardziel, S. Niebrzegowska-Bartmińska, J. Szadura (Eds.), *Wartości w językowo-kulturowym obrazie świata Słowian i ich sąsiadów*. Lublin : Wydawnictwo UMCS, 2014. T. 3. Problemy eksplikowania i profilowania pojęć. S. 279–308.
3. Gryshkova N. Leksem, pojęcie, stereotyp, koncept, znaczenie, idea – propozycja regulacji terminologicznych. I. Bielińska-Gardziel, S. Niebrzegowska-Bartmińska, J. Szadura (Eds.), *Wartości w językowo-kulturowym obrazie świata Słowian i ich sąsiadów*. Lublin : Wydawnictwo UMCS, 2014. T. 3. Problemy eksplikowania i profilowania pojęć. S. 21–50.
4. Inny słownik języka polskiego. M. Bańko (Ed.). Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 2000. T. 2. 1423 s.
5. Język – wartości – polityka. Zmiany rozumienia nazw wartości w okresie transformacji ustrojowej w Polsce. Raport z badań empirycznych. J. Bartmiński (Ed.). Lublin : Wydawnictwo UMCS, 2006. 632 s.
6. Niebrzegowska-Bartmińska S. Definiowanie i profilowanie pojęć w (etno)lingwistyce. Lublin : Wydawnictwo UMCS, 2020. 547 s.
7. Słownik wyrazów bliskoznacznych. S. Skorupka (Ed.). Warszawa : Wiedza Powszechna, 1996. 448 s.
8. Wielki słownik języka polskiego. P. Żmigrodzki (Ed.). Kraków, 2007. URL: <https://www.wsjp.pl>
9. Wiśniewski A. Sznurki władzy. URL: [https://www.tekstowo.pl/piosenka,adrian\\_wisniewski,sznurki\\_wladzy.html](https://www.tekstowo.pl/piosenka,adrian_wisniewski,sznurki_wladzy.html)
10. Zgółkowa H. Podstawowy słownik języka polskiego z zarysem gramatyki polskiej. Poznań : Wydawnictwo Naukowe UAM, 2008. 812 s.

### REFERENCES

1. Martinek, S. (2011). Empirical and experimental methods in current cognitive linguistics. [Empirical and experimental methods in current cognitive linguistics]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia filolohichna. – Bulletin of Lviv University. Philological series*. Lviv : Vydavnytstvo LNU im. Ivana Franka, 52, 25–32. [in Ukrainian].
2. Bartmiński, J. (2014). Ankieta jako pomocnicze narzędzie rekonstrukcji językowego obrazu świata. [The questionnaire as supplementary aid in reconstructing the linguistic worldview]. I. Bielińska-Gardziel, S. Niebrzegowska-Bartmińska, J. Szadura (Eds.), *Wartości w językowo-kulturowym obrazie świata Słowian i ich sąsiadów*. 3. *Problemy eksplikowania i profilowania pojęć*. Lublin : Wydawnictwo UMCS, 279–308. [in Polish].
3. Gryshkova, N. (2014). Leksem, pojęcie, stereotyp, koncept, znaczenie, idea – propozycja regulacji terminologicznych. [Lexeme, concept, (Pol. pojęcie), stereotype, concept, (Pol. koncept), meaning, idea: towards clearer terminological distinctions]. I. Bielińska-Gardziel, S. Niebrzegowska-Bartmińska, J. Szadura (Eds.), *Wartości w językowo-kulturowym obrazie świata Słowian i ich sąsiadów*. 3. *Problemy eksplikowania i profilowania pojęć*. Lublin : Wydawnictwo UMCS, 21–50. [in Polish].
4. Bańko, M. (Ed.). (2000). Inny słownik języka polskiego. [Another Dictionary of the Polish Language]. (Vols. 2). Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 1423. [in Polish].
5. Bartmiński, J. (Ed.). (2006). Język – wartości – polityka. Zmiany rozumienia nazw wartości w okresie transformacji ustrojowej w Polsce. Raport z badań empirycznych. [Language – Values – Politics. Changes in Understanding Values during Poland's Political Transformation. An Empirical Report]. Lublin : Wydawnictwo UMCS, 632. [in Polish].
6. Niebrzegowska-Bartmińska, S. (2020). Definiowanie i profilowanie pojęć w (etno)lingwistyce. [Defining and Profiling Concepts in (Ethno)Linguistics]. Lublin : Wydawnictwo UMCS, 547. [in Polish].
7. Skorupka, S. (Ed.). (1996). Słownik wyrazów bliskoznacznych. [Dictionary of close-meaning words]. Warszawa : Wiedza Powszechna, 448. [in Polish].
8. Żmigrodzki, P. (Ed.). (2007). Wielki słownik języka polskiego. [Great Dictionary of the Polish Language]. Kraków. Available at <https://www.wsjp.pl> [in Polish].
9. Wiśniewski, A. Sznurki władzy. [Strings of Power]. Available at [https://www.tekstowo.pl/piosenka,adrian\\_wisniewski,sznurki\\_wladzy.html](https://www.tekstowo.pl/piosenka,adrian_wisniewski,sznurki_wladzy.html) [in Polish].
10. Zgółkowa, H. (2008). Podstawowy słownik języka polskiego z zarysem gramatyki polskiej. [Dictionary of commonly used Polish language with an outline of Polish grammar]. Poznań : Wydawnictwo Naukowe UAM, 812. [in Polish].

UDC 81'36'373:004.8.912

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-20>

**Yaroslava FEDORIV,**

*orcid.org/0000-0001-5915-9428*

*Candidate of Philology,*

*Associate Professor at the English Department  
National University of "Kyiv-Mohyla Academy"  
(Kyiv, Ukraine) yaroslava.fedoriv@ukma.edu.ua*

**Alla SHUHAI,**

*orcid.org/0000-0001-8637-6268*

*Senior Lecturer at the English Department  
National University of "Kyiv-Mohyla Academy"  
(Kyiv, Ukraine) alla.shuhai@ukma.edu.ua*

**Iryna PIROZHENKO,**

*orcid.org/0000-0001-5061-1625*

*Senior Lecturer at the English Department  
National University of "Kyiv-Mohyla Academy"  
(Kyiv, Ukraine) i.pirozhenko@ukma.edu.ua*

## LINGUO-COGNITIVE MARKERS IN HUMAN VS AI TEXT ATTRIBUTION: A CASE STUDY OF NARRATIVE AND DESCRIPTIVE DISCOURSE

*This research aims to investigate and compare writing strategies in human-generated and AI-generated texts, focusing on linguistic features and identifying indicators that distinguish between the two.*

*The paper examines the role of discourse markers as indicators of text authorship, focusing on thematic comparisons between parallel texts created by humans and artificial intelligence. The article follows the conventional structure including Introduction, Literature Review, Research Methodology, Results and Discussion, Conclusion, and Supplement.*

*From the viewpoint of creating English texts by non-native speakers, using discourse markers to determine the origin of texts emphasises the relevance and novelty of the research. A distinct advantage of the study lies in the identification of similarities and differences between texts produced by human writers and artificial intelligence, exemplified through narrative and descriptive texts. Investigating linguistic features and cognitive markers in these texts illuminates the nuances of literary discourse functioning and contributes to a balanced understanding of the impact of information technologies on various communication domains.*

*The conclusions highlight prospects for research in the coexistence of and interaction between human creativity and artificial intelligence technologies. Ultimately, the research offers a fresh perspective on discourse markers and their role in discourse construction and functioning. It identifies characteristic features of narrative and descriptive texts created by humans and artificial intelligence. The obtained results enrich the understanding of linguistic and cognitive markers in discourse creation, especially in the context of rapid technological advancements in the field of artificial intelligence.*

**Key words:** *artificial intelligence, authorship, critical thinking, discourse markers, description, lingvo-cognitive analysis, narration.*

**Ярослава ФЕДОРІВ,**

*orcid.org/0000-0001-5915-9428*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської мови

Національного університету «Києво-Могилянська академія»

(Київ, Україна) *yaroslava.fedoriv@ukma.edu.ua*

**Алла ШУГАЙ,**

*orcid.org/0000-0001-8637-6268*

старший викладач кафедри англійської мови

Національного університету «Києво-Могилянська академія»

(Київ, Україна) *alla.shuhai@ukma.edu.ua*

**Ірина ПРОЖЕНКО,**

*orcid.org/0000-0001-5061-1625*

старший викладач кафедри англійської мови

Національного університету «Києво-Могилянська академія»

(Київ, Україна) *i.pirozhenko@ukma.edu.ua*

## ЛІНГВОКОГНІТИВНІ МАРКЕРИ ВИЗНАЧЕННЯ ПОХОДЖЕННЯ ТЕКСТІВ, СТВОРЕНИХ ЛЮДИНОЮ ТА ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ: ТЕМАТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ НАРАТИВНОГО ТА ОПИСОВОГО ДИСКУРСУ

Необхідність дослідження ролі лінгво-когнітивних маркерів для визначення авторства текстів, створених людиною та штучним інтелектом, викликана стрімким розвитком інтелектуальних технологій, які широко використовуються як додаткове знаряддя та для підвищення ефективності традиційних практик дискурсотворення. Наголошуючи на значущості людської творчості в різноманітних сферах комунікації, нашою метою є вивчення та порівняння стратегій побудови наративних та описових текстів, створених людьми і штучним інтелектом, з особливою увагою до виявлення лінгвістичних характеристик і параметрів, що дозволяють розрізнати походження тексту.

Автори розглядають роль лінгвістичних та екстралінгвістичних маркерів дискурсу як показників авторства тексту із застосуванням тематичного зіставлення та порівняння наративних та описових текстів, створених людиною та штучним інтелектом. Стаття має загальноприйнятну структуру академічного дослідження і складається зі Вступу, Огляду літератури, Методології дослідження, Результатів та обговорення і Висновків. Таблиці, знімки екрана та Додатки містять зразки текстів, створених штучним інтелектом, які зіставляються з автентичними авторськими текстами й досліджуються за допомогою якісних методів і контент-аналізу.

З точки зору створення англійських текстів ненативними мовцями, використання дискурс-маркерів для визначення походження текстів засвідчує актуальність і новизну статті. Особливим надбанням дослідження є виявлення схожостей та розбіжностей між текстами, створеними людьми та штучним інтелектом, на прикладі наративних та описових текстів. Аналіз лінгвокогнітивних особливостей і маркерів у цих текстах висвітлює нюанси функціонування літературного дискурсу і вносить вагомий внесок у більш глибоке розуміння впливу інформаційних технологій на різні сфери комунікації.

Висновки окреслюють перспективи подальших досліджень щодо взаємозв'язку між людською творчістю та інтелектуальними технологіями. У кінцевому підсумку, дослідження пропонує новий погляд на дискурс-маркери та їх роль у конструюванні та функціонуванні дискурсу. Отримані результати збагачують академічне розуміння лінгвокогнітивних факторів у дискурсотворенні, особливо за умов швидкого технологічного розвитку у сфері штучного інтелекту.

**Ключові слова:** авторство, дискурс-маркер, критичне мислення, лінгвокогнітивний аналіз, наратив, опис, штучний інтелект.

*“[T]ricking us into believing that artificial intelligence is human is really just about finding the right balance of weirdness and neuroses – because people are weird-but it won't have the dramatic important **human experience** that I feel like drama demands; but it may be able to fool us into thinking that that's what it is.”*

*Blayne Weaver (Weaver, 2023: 3:44–4:02).*

### 1. Introduction

Effective communication involves constructing different types of discourse in various contexts. This process poses unique challenges, understanding which is essential for improving communication skills, writing strategies, and discourse analysis.

In a non-native environment, communication can be a complicated issue. However, with the right

tools and skills, these challenges can serve as a starting point for developing and improving language proficiency, as well as mastering writing strategies that encompass techniques of organisation, coherence, and persuasion. A clear understanding of discourse markers, which act as communication guides, helps to structure ideas and sound coherently so as to effectively convey the communicators' thoughts.

We presume that by recognising and using relevant discourse markers, non-native speakers can master conventional writing techniques, thereby avoiding or overcoming miscommunication in diverse contexts.

As a fundamental means of communication and expression, writing has long been the domain of human intellect. However, with the development of *AI*, a new paradigm has emerged, where large language models (LLM) such as *ChatGPT*, capable of producing coherent and contextually relevant texts, demonstrate high proficiency in generating texts that rival human-authored works. As a result, the realm of writing has undergone a significant transformation, raising unequivocal questions about the interplay of *AI* productivity and human creativity.

Substitution of human creativity with *AI* productivity might gradually lead to reduction of and primitivism in cognitive skills of the consumer of a text created by artificial intelligence, especially in non-native environments. *AI* generated content should be used as a supplement, not substitution, so that non-native users avoid the trap to switch off their cognitive skills. This assumption defines the **hypothesis** of our research.

**The research problem** focuses on exploring the challenges that non-native users of English encounter when constructing the basic types of discourse by identifying the specific linguistic and cognitive factors that contribute to these challenges. In particular, our research examines narrative and descriptive writing strategies by examining linguistic features and tracking the indicators that differentiate *AI*-generated content from human writing.

Regarding the process, instructional, expository, reasoning, and persuasive writing, Kay Stewart and Marian Kowler (Stewart & Kowler, 1991: 23–27) consider them as potential integral parts of narration. In view of this reason and the size limitations for this contribution, the remaining types of writing can be studied in separate research. In particular, process and instructional texts may be problematic when organising information and providing clear instructions. Expository writing difficulties may occur when selecting relevant examples, providing clear definitions, and organising information effectively. Reasoning-based discourse may present confusion

in analysing similarities and differences, evaluating advantages and disadvantages, and identifying causes and effects. Issues in persuasive writing may include constructing strong arguments (Fedoriv & Ratushna, 2023: 346–353), appealing to the target audience, and presenting persuasive evidence.

In this context, our research **goal** is to gain a broad understanding of the challenges related to constructing various types of writing—namely, narrative and descriptive—through examining linguistic features and discourse markers in human-authored and *AI*-generated content.

## 2. Literature Review

The herewith literature review presents the details of effective communication and various **writing types**, the **communication challenges** encountered by non-native language users, and the role of **discourse markers** in structuring ideas. Additionally, it considers the relationship between **AI-generated texts** and cognitive engagement, as well as integration of **critical thinking**, offering a comprehensive overview of these interconnected themes.

### 2.1. Research of Types of Writing

Traditional studies of writing focused on techniques employed to effectively convey ideas and gravitated towards such areas as organisation, coherence, and argumentation.

Shifting our focus towards the classification of writing according to its purpose and intended audience, we find that, among other authors, Lynn Quitman Troyka and Cy Storm (Troyka & Storm, 1999: 4–6) distinguish the expressive, informative, and persuasive functions of writing. Expressive writing involves the private recording of thoughts and feelings, such as personal journal entries. It allows individuals to explore emotions and experiences without the intention of public exposure. On the other hand, informative writing aims to provide information and explanations on various subjects. This type of writing, also known as expository writing, focuses on presenting ideas and facts clearly to educate the readers. Informative writing can be found in textbooks, encyclopaedias, technical reports, newspapers, and magazines. It requires presenting information accurately and verifiably, without bias or persuasion. Lastly, persuasive writing seeks to change or reinforce the readers' opinions and encourage them to take action. Writers use persuasive strategies, offering convincing support for their point of view. This type of writing includes editorials, letters to the editor, reviews, opinion essays, and proposals that argue for a specific perspective. To achieve persuasion, writers incorporate informative elements, using evidence to strengthen their arguments.

Our preliminary study (Fedoriv, Shuhai, & Pirozhenko, 2023: 10–11) introduces a discussion of the challenges involved in constructing different types of discourse. Proceeding from the classification offered by Mary Lou Colin (Colin, 1990), we distinguish the following five groups of writing: **narrative and descriptive writing**: narration, description; **process and instructional writing**: process, instructional or how-to writing; **expository writing**: examples, classification and division; **reasoning**: comparison and contrast, advantages and disadvantages, causes and effects; **persuasive writing**: opinion, argumentation and persuasion, problem and solution. This grouping neatly correlates with Fraser's taxonomy of discourse markers (Fraser, 1999).

## 2.2. Studies of Communication Challenges in Non-Native Environments

Simultaneously, numerous researchers and scholars explore the challenges encountered by non-native English writers. For instance, Tetiana Yakhontova's exploration of academic writing highlights research on differences in organisation and argumentation among various languages and cultures. Typically, such studies compare English with other languages, aiming to assist non-native speakers in mastering Anglo-American academic writing conventions (ЯХОНТОВА, 2003: 21).

Additionally, Harry C. Denny considers the complexities of identity, language, and cultural assimilation and discusses the challenges that learners face in the context of non-native academic environments (Denny, 2010). In particular, multilingual writers often navigate the use of academic and other Englishes and seek to assimilate into the linguistic and cultural norms of the target culture. The chapter highlights the pressure these writers experience while learning complex language codes and cultural implications (ibid.: 117–138).

Such authors as John M. Swales (1990), James H. Crosswhite (1996), Anna Mauranen and Elina Ranta (2012), and other researchers discuss the difficulties non-native writers experience in achieving coherence and cohesion in their writing. These works have contributed to a deeper understanding of the struggles non-native writers experience and have provided insights into how these challenges can be addressed in language education and writing instruction. In particular, Swales (1990) researches academic writing and genre analysis and explores how different academic and research genres are structured and how they function within specific disciplinary and professional contexts. Crosswhite (1996) explores the relationship between rhetoric and reason in writing and emphasises the importance

of rhetoric in academic writing and argumentation. Mauranen and Ranta (2012) have contributed to various aspects of language research, including English as a lingua franca and focus on English as a lingua franca (ELF) in academic settings and the features of English used by non-native speakers for communication in international academic contexts.

## 2.3. On Discourse Markers

Linguistic markers are specific words, phrases, or language patterns found in written or spoken texts that provide valuable insights into people's perceptions, attitudes, or emotions. These markers can be used to understand various aspects of human behaviour, such as mind perception, sentiment, and relationships with objects or entities. Particularly, a study by Jochen Hartmann, Anouk Bergner, and Christian Hildebrand identifies linguistic markers in customers' responses to analyse customer reviews and uncover patterns in mind perception (Hartmann et al, 2023). By analysing these markers, the researchers claim to be able to gain information about individuals' thoughts, feelings, and interactions with different products or entities.

Discourse researchers Deborah Schiffrin (1987; 1994) and Bruce Fraser (1999) consider discourse markers as lexical expressions, mainly conjunctions, adverbs, and prepositional phrases, such as *that is to say*, *however*, *in consequence*, and other linguistic items that connect different segments of discourse. These markers contribute to signalling connections, either in terms of interpretation or topic, between the preceding and introduced segments of language, while their specific meanings are influenced by the contextual linguistic and conceptual factors.

Manfred Stede and Carla Umbach regard discourse markers as 'cue words', i.e. lexical items that signal the kind of coherence relation between adjacent text spans (Stede & Umbach, 1998). They note that typically there exists a group of similar markers that offer various ways to express the same relation, enabling a wide range of paraphrases to convey the intended meaning.

Taxonomies of discourse markers are explicitly showcased in didactic and reference resources on writing, such as Harold Fleming, Allan A. Glatthorn, John E. Warriner (1969), Mary Lou Conlin (1990), Kay L. Stewart and Marian E. Kowler (1990), William J. Kelly (1992), Lynn Quitman Troyka and Cy Strom (1999), James A. Reinking et al. (2000), Alice Maclin (2001), Dorothy E. Zemach and Lisa A. Rumisek (2005), Gary Lipschutz, John Scarry, and Sandra Scarry (2017), and others.

Based on Fraser's (1999) taxonomy and examining the usage of discourse markers by non-native English users, A. Jalilifar (2008: 114–122) reports that

elaborative markers are the most frequently used by Iranian learners, followed by inferential, contrastive, causative, and topic relating markers.

By examining the distinct linguistic characteristics and patterns within texts, T. Khan et al. (2023) suggest authorship verification techniques that enhance the accuracy and reliability of attribution with fewer resources, which is in line with the broader research on *AI*-generated texts and their distinctions from human-authored content.

#### **2.4. Research on AI-generated Content**

While examining existing research on *AI* language models, it can be observed that there has been a growing concern how *AI*-generated texts compare to those created by humans. Addressing this issue, we investigate the linguistic features and markers that distinguish *AI*-generated content from human-authored texts<sup>1</sup>.

At the current stage, our research aims to examine how *AI* models structure their texts and to track the signs that indicate whether a text is generated by *AI* or authored by a human. By exploring existing literature on *AI* language models and writing strategies, we attempt to review the current status of *AI*-generated content and its implications for various fields of communication.

To date, there is a variety of communication, business, and IT-related studies directly comparing the *AI*-generated texts to those produced by human writers. Researchers of *AI*-generated content (Dziri et al., 2022; Gao et al., 2023) admit that conversational models might generate statements that lack factual accuracy, a phenomenon termed ‘hallucination’; while large language models (LLMs) have become popular for information retrieval, their outputs are susceptible to hallucinatory content. Another study reports that responses from current generative search engines seem coherent and informative, yet they frequently include unsupported claims and inaccurate references (Liu, Zhang, & Liang, 2023).

Responding to credibility challenges, a licensed method of generative search with the ability to cite supporting sources is reported by Ehsan Kamaloo et al. (2023), who employ the method of “in-context citation” prompting. Specifically, employing the *GPT-3.5* language model entails presenting a question alongside relevant contextual texts and instructing it to respond to the information-seeking question while including appropriate citations within the answers.

<sup>1</sup> Two related studies by Yaroslava Fedoriv, Iryna Pirozhenko, and Alla Shuhai, one focused on the elliptical sentence as a textual marker of empathy in the interaction between humans and artificial intelligence, and another one involving a linguistic analysis of content produced by humans and *AI* in academic discourse, have been submitted for publication in 2023.

The above challenges need to be addressed for moving forward in our investigation.

#### **2.5. On Critical Thinking and Writing Competence**

In the context of communication, critical thinking implies the ability to objectively analyse, evaluate, and synthesise information or ideas in a logical and systematic manner. It involves questioning and examining assumptions, arguments, and evidence to form well-reasoned and informed judgements or conclusions. By recognising biases, errors in reasoning, and diverse viewpoints, critical thinking fosters independent thought and informed choices, ensuring effective problem-solving, decision-making, and communication, including writing competence.

Linda Adler-Kassner and Heidi Estrem emphasise the interconnectedness of critical thinking, reading, and writing skills (Adler-Kassner & Estrem, 2005: 60–71). They emphasise that critical thinking involves more than assessing argument logic; instead, it requires deep engagement with texts, questioning assumptions, and understanding various viewpoints. The authors propose the incorporation of critical thinking into the instruction of reading and writing, endorsing metacognition and encouraging educator cooperation to empower students for both academic and civic communication.

Sibel Aygün and Fatih Yavuz (2020: 176–191), referring to a study by Dong and Yue conducted in 2015 (Dong & Yue, 2015: 176–182), examine the connection between college students' writing proficiency and critical thinking skills. They use Wen Qiufang's critical thinking hierarchy theory model and observe a notable influence of critical thinking skills on writing achievement, highlighting the importance of cultivating students' critical thinking abilities in order to enhance their English writing competence.

At the same time, Enrique Dans elicits concerns about the decline of critical thinking skills, as answers provided by *AI* tools may lack the context and reliability of traditional search engines, underscoring the need to foster critical thinking skills so as to combat manipulation and misinformation (Dans, 2023).

Moreover, we are concerned about the probability of the language model users' sacrificing critical thinking and creativity to the advantage of the *AI*'s immediate response, which lays the foundation for our research. Judging by the available academic publications on this problem, for Ukraine the issue of dealing with *AI*-produced content is new and underexplored in either the national educational or linguistic domains.

### **3. Research Methodology**

English language acquisition involves gradually evolving goals and requires a step-by-step learning

curve pursuit. In this context, acknowledgement of core requirements for appropriate text composition is essential when writing in a foreign language in order to enhance clarity for non-native users. Conventional structuring and adhering to cultural and language-specific canons help to reduce ambiguity, assist in language learning, and demonstrate professionalism, which enhances overall discourse construction skills.

We examine narrative and descriptive discourse types for both human-created and AI-generated content so as to identify the language markers for different communicative situations. We reckon that learners can acquire the necessary skills by practising appropriate patterns in order to sound natural, coherent, and skillful.

By employing qualitative and content analysis methods, the study aims to identify specific linguistic and cognitive factors contributing to the above mentioned challenges.

Pursuing our goal, the following steps are undertaken:

1. Research Design: The study adopts a comparative research design, studying the linguistic features and writing strategies employed in AI-generated texts with those in human-authored content.

2. Data Collection:

a. Human-authored content: Gathering a comparable dataset of texts written by human authors. To illustrate a writing strategy under examination, the corresponding text samples are selected from authentic sources.

b. AI-generated texts: Building a dataset of AI-generated texts which cover the same topics and genres as human created texts. A prompt is assigned to AI to create a passage in accordance with each original topic and context by fine-tuning the keywords and instructions.

The AI content on the assigned topics is generated via our personal communication with the state-of-the-art language model GPT-3.5 at <https://chat.openai.com/>. The verification of the text generation is performed with the Zero-GPT tool at <https://www.zerogpt.com/>.

### 3. Feature selection:

a. Linguistic features: Identifying and choosing linguistic features to analyse, such as structure, vocabulary, grammar, coherence, and style.

b. Writing strategies: Defining specific writing strategies, such as persuasive techniques, storytelling approaches, and logical reasoning.

4. Analysis techniques:

a. Content analysis: examining and interpreting the content to identify patterns and themes, thereby

determining implied meanings, perspectives, and messages.

b. Qualitative Analysis: Conducting linguistic analysis of text samples to assess writing strategies, identify similarities, differences between the human-written and AI-generated content, and detect AI-specific patterns.

5. Results and Discussion: Presenting the findings of the analysis, highlighting notable differences or similarities between AI-generated and human-authored texts.

6. Implications: Discussing the implications of our findings on writing practices and potential applications. Outlining potential limitations of the study, such as the scope of the language model used, dataset biases, and generalisation of results.

7. Inferences: Summarising the research findings and providing remarks on the role of AI in writing and its impact on non-native users' critical thinking skills.

The originality of our approach lies in the prompt construction procedure, i.e. providing the original content, keywords, and types of writing while tailoring the prompts to achieve a comparable response from AI.

## 4. Results and Discussion

This section of our paper examines narrative and descriptive writing techniques presented in authentic human-written and AI-generated sample texts.

### 4.1. Narration: rendering a story or recounting a series of events

Narration involves storytelling, whether true, fictional, or a mix. It portrays events in chronological order, consisting of incidents or episodes. Details play a significant role in narration, making the experience vivid and real, enhancing conflict, revealing character, suspense, specifying actions, adding interest, and offering explanations or reasons. However, Harold Fleming, Allan A. Glatthorn, and John E. Warriner warn that excessive details may hamper the story (1969: 79–94).

The narrative structure usually follows the arch-sequence that organises the different parts of the story including the beginning, middle and end (according to Aristotle's *Poetics*) in order to keep readers engaged and effectively present the concepts.

Discourse markers common for narration are *at once, immediately, soon, afterward, suddenly, later, later on, now, by now, finally, in the next moment, after a little while, first, first of all, then, next*, and stylistic devices (metaphors, similes, and the like).

Sample narrative texts showcasing human vs artificial intelligence writing are presented in Table 1.

The discourse markers in the narrative text presented in Table 1 are in **bold** in the human-written text and in **bold italics** in the AI-generated text. AI's default response follows American Standard English.

Table 1

**Human vs artificial intelligence narrative writing**

Human-written text	AI-generated text <sup>1</sup>
<p>The paragraph below recounts the story of a courageous young Chinese man named Iu-choi Chan, who embarked on a bold escape from a restrictive country in pursuit of freedom. Although his initial attempt was unsuccessful, he eventually succeeded in reaching the United States. This paragraph was penned during his time as a student at California State University in Bakersfield (Conlin, 1990: 26).</p>	<p><b>Prompt:</b> Write a narrative paragraph up to 230 words about a Chinese citizen unsuccessfully trying to escape from China to Hong Kong chasing his dream.</p>
<p>Two years ago, I attempted to escape from mainland China to Hong Kong. I planned and prepared well. I dressed up like a farmer and walked for two days from my village to the border between China and Hong Kong. That night, I was <b>very excited</b> and <b>nervous</b>, but I tried to keep calm. At the border there were a lot of sentries who tried to catch people like me, so I put some mud on myself to avoid being noticed. It was not easy for me to pass through the sentries, but I bit my tongue and climbed <b>across the swampy area</b>. Finally, I reached the river that runs across the border. I plunged into it. It was <b>icy cold</b>, and I used <b>all my strength</b> to swim as fast as I could. In about twenty minutes, I touched land. I made it! <b>My happiness was beyond description</b>. But when I stood up, a Hong Kong policeman was immediately beside me. <b>My dream was shattered</b>. I was taken to a police station to wait for a truck that takes <b>unsuccessful refugees back</b> to China. The police put me in the truck with <b>a great many other people, and we were driven like a herd of buffalo back to China. I had lost my freedom against the order being changed? If so, in what way?</b> Iu-choi Chan (Student). (229 words).</p>	<p>In the <b>bustling metropolis</b> of Shanghai, Li Wei, a young Chinese citizen, <b>nursed an audacious</b> dream that <b>ignited a relentless determination</b> within him. He <b>yearned</b> for the promise of freedom and opportunity that lay beyond the border in the <b>vibrant cityscape</b> of Hong Kong. Driven by a <b>fervent desire to pursue</b> a life of creativity and expression, he <b>envisaged a future devoid of</b> the stifling <b>constraints imposed upon</b> him in his homeland.</p> <p>With <b>clandestine</b> whispers among like-minded individuals, Li Wei discovered a network of <b>underground pathways</b> that led to Hong Kong. Under the <b>veil of darkness</b>, he <b>embarked on an arduous journey fraught</b> with danger and uncertainty. Guided by a <b>flickering lantern's light</b>, he <b>navigated treacherous terrain, skirting past vigilant</b> authorities and surveillance. With each step, his <b>heart swelled</b> with anticipation, picturing the newfound world that lay ahead.</p> <p>Yet, destiny had other plans in store for Li Wei. As he drew nearer to the border, a <b>formidable</b> barricade of guards and armed patrols blocked his path. The dream of escape <b>shimmered</b> like a mirage, forever <b>eluding</b> his grasp. An intense <b>surge of anguish</b> washed over him, <b>mingled</b> with profound disappointment. Though his body yearned for the escape, the harsh reality of <b>geopolitical boundaries</b> shattered his aspirations.</p> <p>Defeated but not broken, Li Wei returned to Shanghai, where he reluctantly embraced the life prescribed for him. Nevertheless, the fire within him continued to <b>flicker, ignited</b> by a determination to challenge the constraints of a system that sought to <b>stifle</b> his spirit. His dream of freedom still <b>lingered</b> in the <b>depths of his heart</b>, and he vowed to seek alternative <b>avenues to manifest his aspirations, defying the odds</b> and embracing the pursuit of his <b>elusive</b> dream. (283 words).</p>

- The human-created text employs several **linguistic markers** commonly found in **narrative** writing, such as temporal markers ("Two years ago," "That night," "Finally," "In about twenty minutes"), sequential markers ("I planned and prepared well," "I dressed up like a farmer and walked," "I put some mud on myself"), sensory markers ("I was very excited and nervous," "It was not easy for me," "It was icy cold"), emotive markers ("My happiness was beyond description," "My dream was shattered"), and reflective markers ("I had lost my freedom," "If so, in what way?"). These markers structure the narrative, convey a sense of time progression, and engage the reader in the narrator's experiences and emotions.

The **socio-cultural analysis** of the text presents several significant factors referring to Oriental culture. These encompass a fervent desire to escape from

oppression and seek freedoms and opportunities, as evidenced by the attempts to illegally cross borders. Disguising oneself as a farmer underscores the cultural emphasis on a secure social stratum. The persistence to overcome physical hardships, like navigating swampy terrain and icy waters, is a testament to the deeply ingrained Oriental values of determination and resilience. The collective experience of being driven back home, much like “a herd of buffalo,” accentuates shared challenges that define collective identity. The text contemplates submission and obedience within the broader socio-cultural narrative of the Oriental world.

The evidence of **critical thinking** in this piece is primarily reflected through the author's thoughtful consideration of the complexities and nuances of the attempt to escape from mainland China to Hong Kong. This is evident in the strategic planning



and preparation. The author's decision to disguise himself as a farmer, taking an estimated risk to blend in, testifies to his ability to analyse the situation and adopt a suitable approach. The use of mud to avoid detection by sentries indicates Iu-choi Chan's problem-solving skills and quick thinking under pressure, demonstrating his capacity to adapt to challenging circumstances.

Additionally, the writer's determination to cross the border is marked by his willingness to endure physical hardships, such as climbing across a swampy area and swimming across a freezing river. This perseverance highlights his ability to assess the risks and benefits of his actions and make a conscious choice to proceed despite the difficulties.

Iu-choi Chan's awareness of the potential consequences of his actions is also noteworthy. The shattered dream upon encountering the Hong Kong policeman manifests a recognition of the impact of external factors on his aspirations. The writer's contemplation about the loss of freedom and the changing order at the end of the narrative indicates a capacity for introspection and consideration of broader socio-political implications.

Thus, the narrative exhibits critical thinking through the author's strategic planning, problem-solving, risk assessment, perseverance, and self-awareness, all of which contribute to a deeper understanding of the challenges and decisions involved in his escape attempt.

- The AI-generated response exhibits a structured narrative with clear sections and discourse markers guiding the reader through events and emotions. However, it deviates structurally from the assigned task (paragraph vs. essay) and exceeds the word limit by 20%. The use of ornate vocabulary, like "embarked on an arduous journey fraught with danger and uncertainty," "Under the veil of darkness," and "The dream of escape shimmered like a mirage," creates an overdose of sophistication. This results in a mismatch of terms, such as "geo-political borders" and "flickers," impacting overall coherence. Stylistic inconsistencies hinder the text's readability. Moreover, the flow of ideas appears fragmented, posing challenges for readers to navigate the narrative smoothly. Consequently, the text struggles to convey the intended message cohesively, wrestling with diverse linguistic elements.

The text reflects the socio-cultural aspects of Li Wei's journey in pursuit of his aspirations and the desire for greater freedom and opportunity beyond his homeland's boundaries. The AI lists the challenges the character faces, the community support, and the impact of "geopolitical boundaries" that collectively

underscore the interplay between personal dreams and societal constraints. The text showcases the resilience and determination valued within the cultural context, as Li Wei seeks alternative ways to land his dreams despite obstacles.

From the above analysis it follows that AI's understanding of socio-cultural context remains limited in comparison to human comprehension. AI lacks the deep understanding of cultural specifics, historical context, and emotional nuances that human writers naturally incorporate into their work.

Apparently, AI-generated text relies on patterns and information from its training data, which may not fully capture the depth of socio-cultural context. While the AI model can produce coherent text that mimics certain styles or themes, it does not possess the innate cultural awareness that human writers bring to their work. AI-generated content lacks sensitivity to the cultural implications of certain words or themes, leading to unintended misrepresentations or insensitivity.

In the final account, AI's understanding of socio-cultural context is hindered by the fact that it does not possess personal experiences or emotions. Human writers often infuse their work with their own experiences, beliefs, and perspectives, making their writing more authentic and culturally resonant. AI, on the other hand, relies on statistical associations present in its training data, which may not always accurately reflect the complexities of cultural dynamics.

#### **4.2. Description: portraying places, objects, people, or experiences using sensory details**

##### **4.2.1. Describing places**

Descriptive writing involves the senses of sight, sound, smell, taste, and touch (Troyka & Storm, 1999: 96). Through descriptive writing, an author can convey sensory perceptions of a person, place, or object; explain how something looks or how someone feels.

Common discourse markers to describe places are as follows: *next to, across, on the opposite side, to the left, to the right, in front of, in back of, above, below, behind, nearby* and the like.

An example of description of a place is presented in Table 2 and Fig. 1.

The discourse markers in the descriptive text presented in Table 2 are in **bold** in the human-written text and in **bold italics** in the AI-generated text.

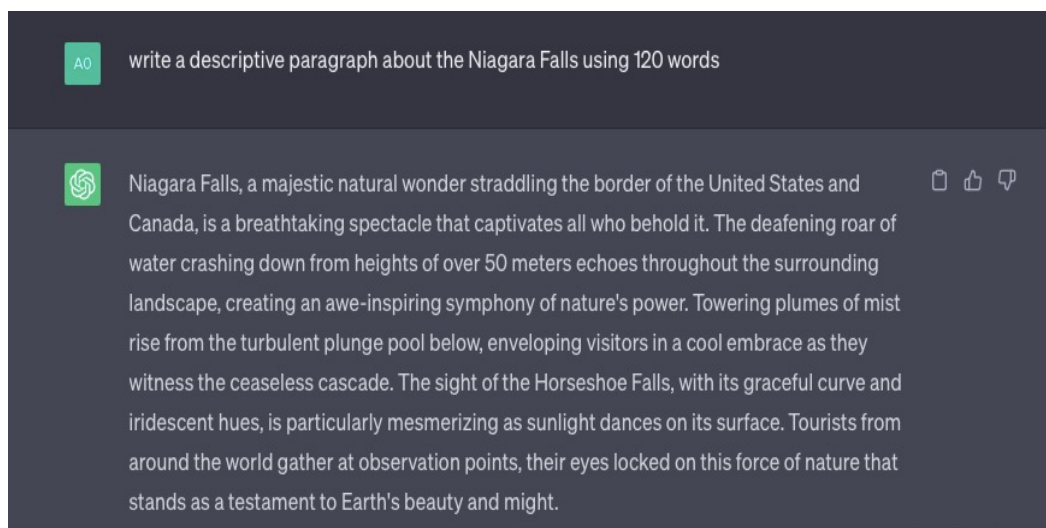
Additionally, AI uses American standard spelling (***mesmerizing***) as a default language unless instructed otherwise.

The text in the right column of Table 2 presents an AI response to a prompt assignment to write a 120-word descriptive paragraph about Niagara Falls. A screenshot of personal communication with ChatGPT-3.5 is shown in Fig. 1.

Table 2

**Human vs artificial intelligence descriptive writing: describing a place**

Human-written text	AI-generated text
Description of Niagara Falls from a travel brochure (Zemach & Rumisek, 2005: 25–26).	<b>Prompt:</b> Write a descriptive paragraph about Niagara Falls using 120 words.
Niagara Falls, a popular destination for thousands of visitors each year, is a <b>beautiful</b> place. When you stand at the edge and look down at the 188 feet of <b>white</b> waterfalls, you feel <b>amazed</b> at the power of nature. The <b>tree-lined</b> river that leads into the falls is <b>fast-moving, pouring</b> over the edge of the falls and <b>crashing</b> to the bottom in a <b>loud roar</b> . If you want to experience the falls close up, go for a <b>boat</b> ride. You'll come near enough to look up at the <b>roaring</b> streams of water <b>flowing</b> over the edge and feel the <b>cool</b> mist that rises as the water hits the rocks below. Seeing Niagara Falls is an <b>unforgettable</b> experience! (117 words).	Niagara Falls, a <i>majestic</i> natural wonder <i>straddling</i> the border of the United States and Canada, is a <i>breathtaking</i> spectacle that <i>captivates</i> all who <i>behold</i> it. The <i>deafening roar</i> of water <i>crashing down</i> from heights of over 50 meters echoes throughout the surrounding landscape, creating an <i>awe-inspiring symphony</i> of nature's power. <i>Towering plumes of mist</i> rise from the <i>turbulent plunge pool</i> below, <i>enveloping</i> visitors in a cool embrace as they witness the <i>ceaseless</i> cascade. The sight of the Horseshoe Falls, with its <i>graceful</i> curve and <i>iridescent</i> hues, is particularly <i>mesmerizing</i> as sunlight dances on its surface. Tourists from around the world gather at points, <i>their eyes locked</i> on this force of <i>nature that stands as a testament to Earth's beauty</i> and might. (122 words).



**Fig. 1. A descriptive paragraph about Niagara Falls. A screenshot of personal communication with ChatGPT-3.5, July 25 Version (2023)**

Table 2 showcases the potential of AI to generate a patterned descriptive text with profound usage of metaphors, similes, and other figurative tools. However, this innovative capacity of AI (ChatGPT-3.5, August 3 Version) in language generation poses intriguing challenges for text authenticity verification. Namely, despite the fact that the text is 100% generated by AI, this cannot be reliably verified with the available AI text detector ZeroGPT (see Fig. 2).

That is to say, ZeroGPT detector tool only indicated 38.35% of generated text (Fig. 2), while there is documented evidence of the text being 100% generated (Cf. Fig. 1).

**4.2.2. Describing emotional experiences**

Descriptive language used to depict emotions and the physical environment can be presented with such words as "excited," "nervous," "calm,"

"icy cold," and "happiness beyond description" that provide insight into the protagonist's state of mind.

The description of a person's feelings regarded from the viewpoints of human vs artificial intelligence writing is illustrated in Table 3 and Fig. 3.

The discourse markers in the descriptive text presented in Table 3 are in **bold** in the human-written text and in **bold italics** in the AI-generated text.

The original passage is a poetic expression of the author's feelings and thoughts about the month of August and reflections associated with the process of writing. It uses vivid imagery created through metaphors ("Humidity is a form of madness"; "Writing is a form of suicide"), hyperboles ("The temptation to talk like this, in short clips, is overwhelming"), and similes ("Short sentences are like raindrops: loud, splashy, and desirable") to convey the author's emotions and impressions.

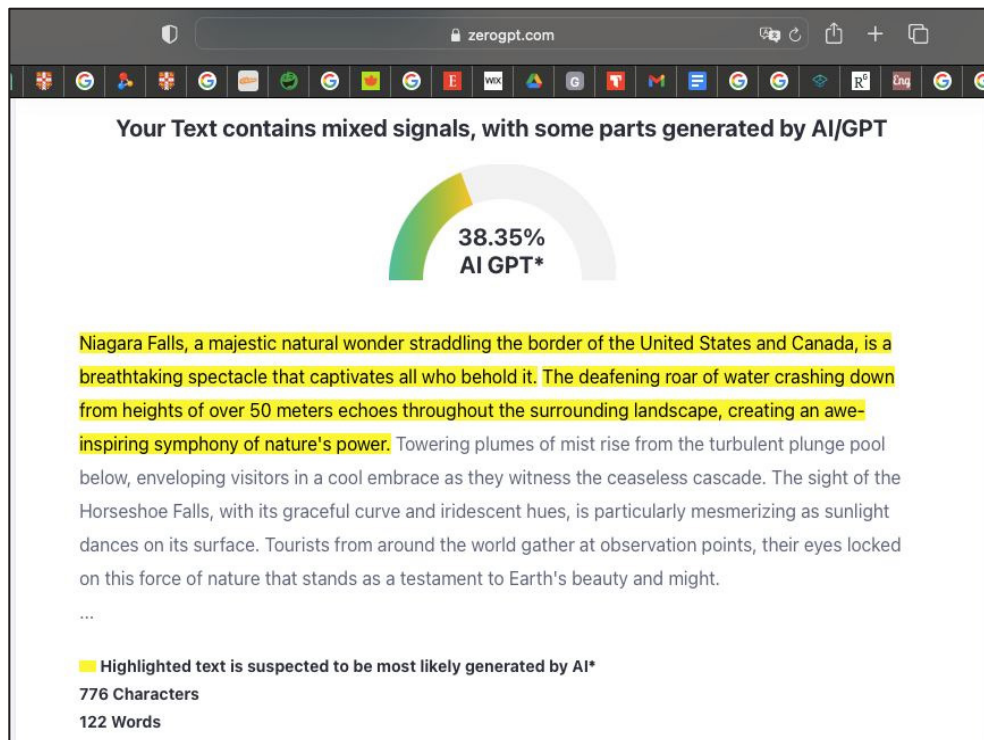


Fig. 2. A screenshot of the AI text detection with ZeroGPT, August, 2023. The 100%-generated text is marked as 38.35% detected

Table 3

Human vs artificial intelligence descriptive writing: describing experiences and emotions

Human-written text	AI-generated text
<i>In his essay, Andrei Codrescu uses examples to illustrate how heat and humidity can influence his perspective and conduct. (Conlin, 1990: 124).</i>	<b>Prompt:</b> Describe in short sentences August as artistic reflections on writer’s experiences associated with August and the act of writing. Use metaphors and comparisons.
August is a dramatic month. Humidity is a <b>form of madness</b> . Writing is a <b>form of suicide</b> . The temptation to talk like this, <b>in short clips</b> , is overwhelming. <b>Short sentences are like raindrops: loud, splashy, and desirable</b> . Andrei Codrescu. August. (40 words).	August, a <b>canvas</b> of vivid emotions, <b>paints memories</b> with the <b>golden brush of the sun</b> . Its sweltering heat ignites creativity, like <b>fiery sparks</b> in a writer's mind. Words flow <b>like a tranquil river</b> , carrying <b>tales of scorching passion</b> and <b>fleeting dreams</b> . In this <b>fiery forge</b> , the act of writing becomes an <b>enchanted dance</b> , blending the <b>colors of life</b> and imagination. (60 words).

Similarly, the passage generated by AI is rich in imagery and figurative language expressed through the use of metaphors such as "a canvas of vivid emotions" and "paints memories with the golden brush of the sun," similes, comparison structures and the like.

As it is seen in Tab. 3 and Fig. 3, AI generates a properly structured and stylistically elaborated descriptive paragraph. At the same time, the usage of expressive devices is notably overdosed, with repeated epithets “fiery sparks,” “fiery forge” and other excessively employed ornate elements (see highlighted in **bold italics**).

The text generated by ChatGPT is checked by the ZeroGPT detector, and its report shows no traces of AI’s “fingerprints” (Fig. 4).

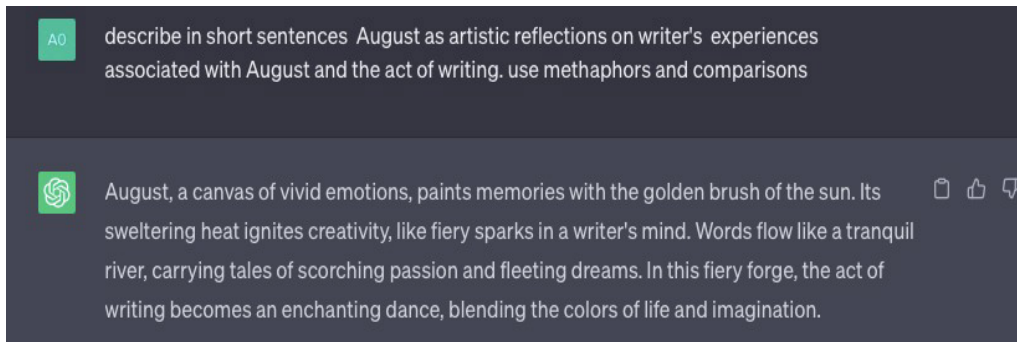
This contradictory outcome implies that the AI-detection tools may fail to flag specific phrases or

paraphrased content to evaluate the overall quality and authenticity of the generated content.

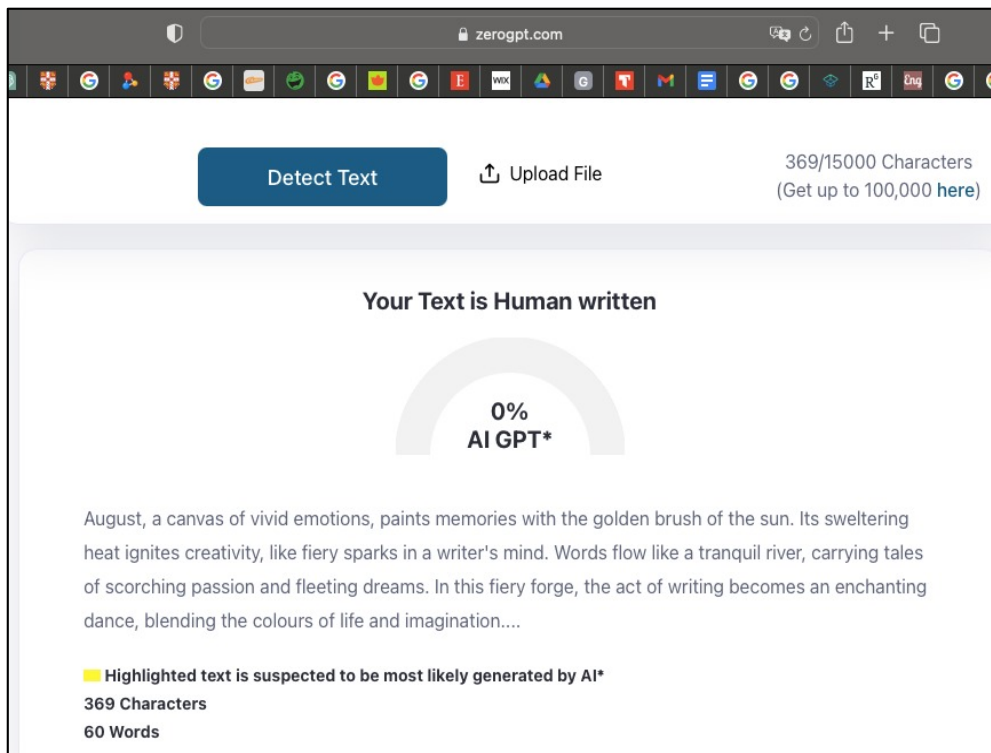
4.3. AI-generated content: validation of critical thinking and creativity capabilities

Critical thinking in narrative writing goes beyond storytelling – it involves analysing themes, character motivations, and plot developments. It prompts writers to question assumptions, consider alternatives, and assess narrative choices, enriching character development and coherent plots. Furthermore, critical thinking drives writers to explore underlying messages and societal implications, resulting in thought-provoking and resonant narratives.

AI-generated content, despite lacking consciousness, showcases impressive mimicry of human cognition. It excels in processing data and producing contextually relevant text. While AI’s



**Fig. 3. A descriptive paragraph about experience and feelings. A screenshot of personal communication with *ChatGPT-3.5*, August 3 Version (2023)**

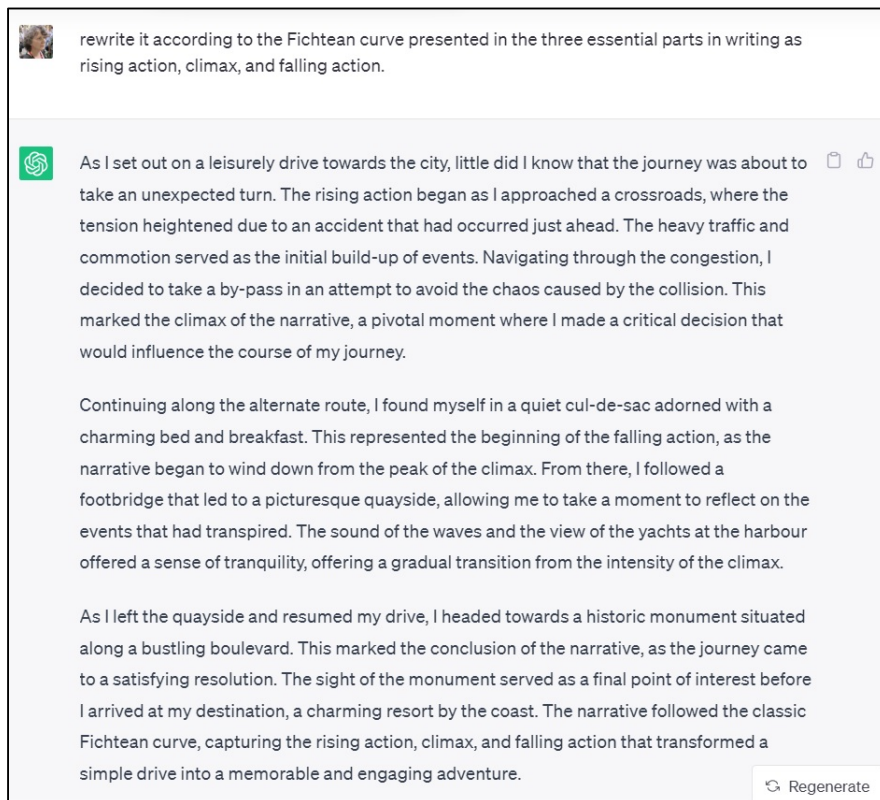


**Fig. 4. A screenshot of the *AI* text detection with *ZeroGPT*, August, 2023. The 100%-generated text is not detected**

decision-making is based on data analysis, it lacks human intuition and empathy. Similarly, *AI*-driven “creativity” draws on existing patterns to create content, but it lacks the abstract thinking analogous to human innovation.

In order to verify *AI*'s capability of critical thinking and creativity, we provide a travel-related word list of 127 items and assign *ChatGPT* with the prompt “Use 15 words from the list and write a narrative paragraph on a topic of your choice.” As the initial response did not reflect the Fichtean curve presented in the three essential parts in writing as rising action, climax, and falling action, the prompt was edited to correspond to the required structure.

In the *AI*-generated text (Fig. 5; Supplement), two noteworthy phenomena come into play: redundant ornamenting potentially resulting in misinterpretation. It occurs when words are misused, mismatched, and wrongly understood. For instance, in the sentence “The heavy traffic and commotion served as,” the word “served as” is redundant, as the phrase “caused” would suffice; Similarly, in the sentence “The sight of the monument served as a final point of interest,” the expression “a final point of interest” is the definition of a set term ‘a point of destination’; the addition of “served as” is also redundant, and “The monument marked a final point of interest” would succinctly capture the essence.



**Fig. 5. AI-generated narrative text based on the given vocabulary related to travelling. A screenshot of personal communication with ChatGPT-3.5, August 3 Version (2023)**

According to Fleming, Glatthorn, and Warriner (1969: 95), a single vivid verb is typically more potent than a verb-adverb combination. Therefore, over-ornamenting a text with excessive and elaborate language can result in redundancy.

The phrase “charming bed and breakfast” is elliptical and thus it may also lead to an unintended meaning (a fancy piece of furniture and a meal) beyond the implied notion of accommodation.

In instances like “the events that had transpired,” the term “transpired” stylistically does not fit the context. In the same way, “the journey came to a satisfying resolution,” to be coherent, should be streamlined to “the journey resolved satisfactorily.”

AI-generated text often exhibits noticeable lexical repetitions. For instance, in the provided text, the words “climax,” “action,” “narrative” appear four times; “drive” and “journey” appear three times; “rising action,” “falling action,” “served as,” and “charming” are repeated twice.

The Fichtean Curve mentioned in the instruction is a term referring to a basic narrative structure. It focuses on conflict and crises and has three main components: rising action, climax, and falling

action. Apparently, AI incorporates the theoretical terms marking the writing design into its narrative text-response as “didactic worms,” namely: “The rising action began as I approached a crossroads”; “build-up of events”; “This marked the climax of the narrative, a pivotal moment where I made a critical decision that would influence the course of my journey”; “This represented the beginning of the falling action, as the narrative began to wind down from the peak of the climax”; “offering a gradual transition from the intensity of the climax”; “This marked the conclusion of the narrative, as the journey came to a satisfying resolution”; “The narrative followed the classic Fichtean curve, capturing the rising action, climax, and falling action that transformed a simple drive into a memorable and engaging adventure.” This phenomenon can be termed as “exemplar rule” or “exemplar-based rule” because it captures the idea that an example also functions as a rule to follow.

All the mentioned above features – such as repetitions, stylistic mismatching and inappropriateness, as well as exemplar rules – illustrate the lack of critical thinking and creativity in AI LLMs.

## 5. Conclusion

The present study on linguo-cognitive markers in human vs *AI* text attribution is motivated by the game-changing nature of *AI*-generated writing as a tool that enhances traditional writing practices, emphasising the value of human creativity in various domains of communication.

Our research has revealed potential consequences of substituting human creativity with *AI* productivity in the process of text creation. The hypothesis that competition between *AI*-generated content with human creativity could result in the reduction of critical thinking skills in language users, particularly in non-native environments, has been supported by our findings. Our findings highlight the reasons why the use of *AI*-generated content should be approached as a supplement rather than a substitution for human-created texts, especially for non-native users. This prerequisite is essential to prevent individuals from diminishing their cognitive engagement when interacting with LLMs.

Specifically, this paper explores and compares *AI*-generated content and human-authored texts and highlights both strengths and limitations of *AI* language models that exhibit conspicuous efficiency in quickly generating various content. However, LLMs struggle to convey human emotion, creativity, critical thinking, contextual and cultural nuances.

The findings of our study hold several implications for both writing practices and potential applications.

Specifically, our analysis of discourse strategies elicits discourse markers as distinct linguistic features—such as ‘cognizant’, ‘curation’, ‘delve into’, ‘encompass’, ‘flicker’, ‘gain valuable information’, ‘interplay’, ‘intricacies’, ‘it’s (contracted forms)’, ‘leverage’, ‘overall’, ‘pave the way / path’, ‘pivotal role’, ‘realm’, ‘revolutionize’, ‘robustness’, ‘shed light on’, ‘shifting our focus’, ‘significantly impact’, ‘Sure, here’s ...’, ‘underscores the significance’, ‘utilize’, ‘valuable (insights)’, ‘yields’ and the like—which may aid in distinguishing *AI*-generated content from human writing, contributing to the development of authorship verification techniques, plagiarism detection, and forensic linguistics.

This insight can significantly impact writing practices by enhancing the understanding of how human cognitive processes manifest in the texts. Writers and content creators can leverage this knowledge to develop more authentic and engaging content, tailored to their target audience.

At the same time, the study acknowledges limitations listed below.

**Replicating human emotions:** although the research reveals the remarkable capabilities of *AI* language models that blur the lines between human creativity and machine intelligence, *AI*-generated content still grapples with replicating the depth of human emotion, creativity, and cultural nuances. Therefore, admitting *AI* as a complementary tool rather than a replacement for human creativity is crucial, especially in fields where human emotions and experiences are demanding for effective communication.

**Test structure:** while the *AI*-generated response demonstrates a capability to reproduce a narrative structure, it can deviate from the assigned task by confusing a paragraph structure and exceeding the word limit.

**Ornate language:** the text that is marked by vivid verbs and expressive embellishments enhances aesthetic appeal and adds sophistication, creating immersive background. At the same time, excessive use of ornate vocabulary often results in stylistic inconsistencies. Mismatched linguistic elements and the lack of coherent flow may appear out of place in certain contexts, diminishing authenticity, hindering the text readability and its effectiveness in conveying the intended message, and causing miscommunication.

**Cognitive and socio-cultural factors.** Our findings emphasise critical thinking and specific linguistic and socio-cultural factors that contribute to the text attribution. Specifically, for narrative and descriptive writing, such factors include vivid sensory descriptions, engaging storytelling, and maintaining coherence.

In summary, this research advances discourse analysis and linguistic exploration, aiming to enhance communication practices in diverse cultural and linguistic environments.

Proceeding from the analysis of narrative and descriptive writing, future research could explore other types of discourse by comparing human-created and *AI*-generated texts in the context of text construction. Additionally, further research should acknowledge that satisfactory *AI* responses require fine-tuning of prompts, or and prompt engineering, which is a separate study beyond the current scope.

Ultimately, the convergence of *AI*-generated content, critical thinking, and creativity lays the foundations for more efficient communication strategies and fresh perspectives in discourse analysis. However, concerns about authenticity and ethics remain, necessitating recognition of *AI*’s evolving capabilities while preserving the uniqueness of human cognition and creativity.

## 6. Supplement: AI-generated narrative text based on the assigned travel-related vocabulary

As I set out on a leisurely drive towards the city, little did I know that the journey was about to take an unexpected turn. The rising action began as I approached a crossroads, where the tension heightened due to an accident that had occurred just ahead. The heavy traffic and commotion served as the initial build-up of events. Navigating through the congestion, I decided to take a by-pass in an attempt to avoid the chaos caused by the collision. This marked the climax of the narrative, a pivotal moment where I made a critical decision that would influence the course of my journey.

Continuing along the alternate route, I found myself in a quiet cul-de-sac adorned with a charming bed and breakfast. This represented the beginning of the falling action, as the narrative began to wind down from the peak of the climax. From there, I followed a footbridge that led to a picturesque quayside, allowing me to take a moment to reflect on the events that had transpired. The sound of the waves and the view of the yachts at the harbour offered a sense of tranquility, offering a gradual transition from the intensity of the climax.

As I left the quayside and resumed my drive, I headed towards a historic monument situated along a bustling boulevard. This marked the conclusion of the narrative, as the journey came to a satisfying resolution. The sight of the monument served as a final point of interest before I arrived at my destination, a charming resort by the coast. The narrative followed the classic Fichtean curve, capturing the rising action, climax, and falling action that transformed a simple drive into a memorable and engaging adventure.

### BIBLIOGRAPHY

1. Яхонтова Т. В. (2003). *Основи англomовного наукового письма: Навч. посібник для студентів, аспірантів і науковців*. Вид. 2-ге. Львів: ПАІС.
2. Adler-Kassner, L., & Estrem, H. (2005). Critical Thinking, Reading, and Writing: A View from the Field. In S. Harrington, K. Rhodes, R. O. Fischer, & R. Malenczyk (Eds.), *Outcomes Book: Debate and Consensus after the WPA Outcomes Statement* (p. 60–71). University Press of Colorado. <https://doi.org/10.2307/j.ctt46nwg.12>
3. Aristotle. (2013). *Poetics*. Oxford World's Classics. Translated by Kenny, Anthony. Oxford University Press.
4. Aygün, S., & Yavuz, F. (2020). The effects of critical thinking instruction through asynchronous learning tools on writing. *EduLite: Journal of English Education, Literature and Culture*, 5(2), 176–191. doi: <http://dx.doi.org/10.30659/e.5.2.176-191>
5. Crosswhite, J. (1996). *The Rhetoric of Reason: Writing and the Attractions of Argument*. University of Wisconsin Press.
6. Dans, E. (2023). ChatGPT and the decline of critical Thinking. *IE Insights*. <https://www.ie.edu/insights/articles/chatgpt-and-the-decline-of-critical-thinking/>
7. Denny, H. C. (2010). Facing Nationality in the Writing Center. *Facing the Center: Toward an Identity Politics of One-to-One Mentoring*. University Press of Colorado. P. 117–138. <https://doi.org/10.2307/j.ctt4cgqnv.12>
8. Dong, T., & Yue, L. (2015). A Study on Critical Thinking Assessment System of College English Writing. *English Language Teaching*, 8(11), 176–182.
9. Dziri, N., Milton, S., Yu, M., Zañane, O. R., & Reddy, S. (2022). On the Origin of Hallucinations in Conversational Models: Is it the Datasets or the Models? *Proceedings of the 2022 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Human Language Technologies*. P. 5271–5285. Seattle, United States. Association for Computational Linguistics. <https://doi.org/10.18653/v1/2022.naacl-main.387>
10. Fedoriv Ya.R. & Ratushna L.Ya. (2023). Mastering The Art Of Persuasion: Crafting Credible Arguments // *European scientific congress. Proceedings of the 4th International scientific and practical conference*. Barca Academy Publishing. Madrid, Spain. 2023. P. 346–353. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/05/EUROPEAN-SCIENTIFIC-CONGRESS-15-17.05.23.pdf>
11. Fedoriv, Ya. R., Shuhai, A.Yu., & Pirozhenko, I. D. (2023). Acknowledgement of the Challenges in Constructing Different Types of Discourse. // *Нотатки сучасної науки: електронний мультидисциплінарний науковий часопис*. № 8. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2023. С. 10–11. <https://www.newroute.org.ua/wp-content/uploads/2023/07/nsn-8.pdf>
12. Fleming, H., Glatthorn, A. A., & Warriner, J. E. (General Editor). (1969). *Composition: Models and Exercises*. Longmans Canada Limited: Harcourt, Brace & World, Inc.
13. Fraser, B. (1999). What are discourse markers? *Journal of Pragmatics*, 31(7), 931–952. [https://doi.org/10.1016/s0378-2166\(98\)00101-5](https://doi.org/10.1016/s0378-2166(98)00101-5)
14. Gao, T., Yen, H., Yu, J., & Chen, D. (2023). Enabling Large Language Models to Generate Text with Citations. *arXiv (Cornell University)*. <https://doi.org/10.48550/arxiv.2305.14627>
15. Hartmann, J., Bergner, A., & Hildebrand, C. (2023, July 27). MindMiner: Uncovering Linguistic Markers of Mind Perception as a New Lens to Understand Consumer-Smart Object Relationships. *Journal of Consumer Psychology*. <https://doi.org/10.1002/jcpsy.1381>
16. IELTS Essential CANADA. (2020, October 29). *IELTS Writing task 2: Advantages and disadvantages essay* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=DpidurrrlGA>
17. Jalilifar, A. (2008). Discourse Markers in Composition Writings: The Case of Iranian Learners of English as a Foreign Language. *English Language Teaching*, 1, 114–122. <https://ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/download/460/472>
18. Kamaloo, E., et al. (2023, 31 Jul). HAGRID: A Human-LLM Collaborative Dataset for Generative Information-Seeking with Attribution. *arXiv:2307.16883v1* [cs.CL]. <https://arxiv.org/pdf/2307.16883.pdf>
19. Kelly, W. J. (1992). *Beginnings: A Rhetoric and Handbook*. Macmillan Publishing Company.
20. Khan, T. F. et al. (2023). An Empirical Study on Authorship Verification for Low Resource Language using Hyper-Tuned CNN Approach. *IEEE Access*, Vol. 11, p. 80403–80415. <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?arnumber=10196421>

21. Liu, N. F., Zhang, T., & Liang, P. (2023). Evaluating verifiability in generative search engines. *arXiv (Cornell University)*. <https://doi.org/10.48550/arxiv.2304.09848>
22. Lipschutz, G., Scarry, S., & Scarry, J. (2017). *The Canadian Writer's Workplace*. Nelson Education Ltd.
23. Maclin, A. (2001). *Reference Guide to English: A Handbook of English as a Second Language*. Washington, DC: Office of English Language Programs, United States Department of State.
24. Mauranen, A., & Ranta, E. (2012). *Exploring ELF: Academic English Shaped by Non-native Speakers*. Cambridge University Press.
25. Reinking, J., et al. (2000). *Strategies for Successful Writing. A Rhetoric Research Guide, Reader, and Handbook*. Scarborough, On. Prentice-Hall Canada Inc.
26. Schiffrin, D. (1987). *Discourse Markers*. Cambridge, Cambridge University Press.
27. Schiffrin, D. (1994). *Approaches to Discourse*. Cambridge, MA & Oxford: Blackwell.
28. Stede, M., & Umbach, C. (1998). DiMLex: A Lexicon of Discourse Markers for Text Generation and Understanding. *COLING-ACL*. <https://dl.acm.org/doi/pdf/10.3115/980691.980771>
29. Stewart, K.L. & Kowler, M.E. (1990). *Forms of Writing: A brief Guide and Handbook. Annotated Instructor's Edition*. Scarborough, Ontario, Prentice-Hall Canada Inc. P. 99–100.
30. Swales, J. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press.
31. Troyka, Q. L., & Strom, Cy. (1999). *Simon & Schuster Handbook for Writers*, Second Canadian Edition. Scarborough, Ontario, Prentice Hall Allyn & Bacon Canada.
32. Weaver, B. (2023, July 31). AI will absolutely replace screenwriters (Argument against Artificial Intelligence) – Blayne Weaver. [Video]. *Film Courage. YouTube*. <https://youtu.be/KwzGBesUDXc>
- SOURCES OF ILLUSTRATIVE MATERIAL
33. *AITextDetector* (2023, Jan. 01). ZeroGPT. <https://www.zerogpt.com>
34. Conlin, M. L. (1990). *Patterns Plus. A Short Prose Reader with Argumentation*. Third Edition. Cuyahoga Community College. Houghton Mifflin Company.
35. OpenAI. (2023). *ChatGPT [Large language model]*. July 24, 2023 Version. <https://chat.openai.com/>
36. Zemach, D. E. & Rumisek, L. A. (2005). *Academic Writing: from Paragraph to Essay*. Oxford, MacMillan.

## REFERENCES

1. Yakhontova T. V. (2003). *Osnovy anhlomovnoho naukovoho pysma: Navch. posibnyk dlia studentiv, aspirantiv i naukovtsiv*. Vyd. 2-he. [Foundations of English Scientific Writing: Tutorial for Students, Postgraduates, and Researchers. 2nd Edition]. Lviv: PAIS.
2. Adler-Kassner, L., & Estrem, H. (2005). Critical Thinking, Reading, and Writing: A View from the Field. In S. Harrington, K. Rhodes, R. O. Fischer, & R. Malenczyk (Eds.), *Outcomes Book: Debate and Consensus after the WPA Outcomes Statement* (p. 60–71). University Press of Colorado. <https://doi.org/10.2307/j.ctt46nwg.12>
3. Aristotle. (2013). *Poetics*. Oxford World's Classics. Translated by Kenny, Anthony. Oxford University Press.
4. Aygün, S., & Yavuz, F. (2020). The effects of critical thinking instruction through asynchronous learning tools on writing. *EduLite: Journal of English Education, Literature and Culture*, 5(2), 176–191. doi: <http://dx.doi.org/10.30659/e.5.2.176-191>
5. Crosswhite, J. (1996). *The Rhetoric of Reason: Writing and the Attractions of Argument*. University of Wisconsin Press.
6. Dans, E. (2023). ChatGPT and the decline of critical Thinking. *IE Insights*. <https://www.ie.edu/insights/articles/chatgpt-and-the-decline-of-critical-thinking/>
7. Denny, H. C. (2010). Facing Nationality in the Writing Center. *Facing the Center: Toward an Identity Politics of One-to-One Mentoring*. University Press of Colorado. P. 117–138. <https://doi.org/10.2307/j.ctt4cgqnv.12>
8. Dong, T., & Yue, L. (2015). A Study on Critical Thinking Assessment System of College English Writing. *English Language Teaching*, 8(11), 176–182.
9. Dziri, N., Milton, S., Yu, M., Zaïane, O. R., & Reddy, S. (2022). On the Origin of Hallucinations in Conversational Models: Is it the Datasets or the Models? *Proceedings of the 2022 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Human Language Technologies*. P. 5271–5285. Seattle, United States. Association for Computational Linguistics. <https://doi.org/10.18653/v1/2022.naacl-main.387>
10. Fedoriv Ya.R. & Ratushna L. Ya. (2023). Mastering The Art Of Persuasion: Crafting Credible Arguments // *European scientific congress. Proceedings of the 4th International scientific and practical conference*. Barca Academy Publishing. Madrid, Spain. 2023. P. 346–353. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/05/EUROPEAN-SCIENTIFIC-CONGRESS-15-17.05.23.pdf>
11. Fedoriv, Ya. R., Shuhai, A.Yu., & Pirozhenko, I. D. (2023). Acknowledgement of the Challenges in Constructing Different Types of Discourse. // *Нотатки сучасної науки: електронний мультидисциплінарний науковий часопис*. № 8. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2023. С. 10–11. <https://www.newroute.org.ua/wp-content/uploads/2023/07/nsn-8.pdf>
12. Fleming, H., Glatthorn, A. A., & Warriner, J. E. (General Editor). (1969). *Composition: Models and Exercises*. Longmans Canada Limited: Harcourt, Brace & World, Inc.
13. Fraser, B. (1999). What are discourse markers? *Journal of Pragmatics*, 31(7), 931–952. [https://doi.org/10.1016/s0378-2166\(98\)00101-5](https://doi.org/10.1016/s0378-2166(98)00101-5)
14. Gao, T., Yen, H., Yu, J., & Chen, D. (2023). Enabling Large Language Models to Generate Text with Citations. *arXiv (Cornell University)*. <https://doi.org/10.48550/arxiv.2305.14627>



15. Hartmann, J., Bergner, A., & Hildebrand, C. (2023, July 27). MindMiner: Uncovering Linguistic Markers of Mind Perception as a New Lens to Understand Consumer-Smart Object Relationships. *Journal of Consumer Psychology*. <https://doi.org/10.1002/jcpy.1381>
16. IELTS Essential CANADA. (2020, October 29). *IELTS Writing task 2: Advantages and disadvantages essay* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=DpidurrrlGA>
17. Jalilifar, A. (2008). Discourse Markers in Composition Writings: The Case of Iranian Learners of English as a Foreign Language. *English Language Teaching*, 1, 114–122. <https://ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/download/460/472>
18. Kamaloo, E., et al. (2023, 31 Jul). HAGRID: A Human-LLM Collaborative Dataset for Generative Information-Seeking with Attribution. *arXiv:2307.16883v1* [cs.CL]. <https://arxiv.org/pdf/2307.16883.pdf>
19. Kelly, W. J. (1992). *Beginnings: A Rhetoric and Handbook*. Macmillan Publishing Company.
20. Khan, T. F. et al. (2023). An Empirical Study on Authorship Verification for Low Resource Language using Hyper-Tuned CNN Approach. *IEEE Access*, Vol. 11, P. 80403–80415. <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?arnumber=10196421>
21. Liu, N. F., Zhang, T., & Liang, P. (2023). Evaluating verifiability in generative search engines. *arXiv (Cornell University)*. <https://doi.org/10.48550/arxiv.2304.09848>
22. Lipschutz, G., Scarry, S., & Scarry, J. (2017). *The Canadian Writer's Workplace*. Nelson Education Ltd.
23. Maclin, A. (2001). *Reference Guide to English: A Handbook of English as a Second Language*. Washington, DC: Office of English Language Programs, United States Department of State.
24. Mauranen, A., & Ranta, E. (2012). *Exploring ELF: Academic English Shaped by Non-native Speakers*. Cambridge University Press.
25. Reinking, J., et al. (2000). *Strategies for Successful Writing. A Rhetoric Research Guide, Reader, and Handbook*. Scarborough, On. Prentice-Hall Canada Inc.
26. Schiffrin, D. (1987). *Discourse Markers*. Cambridge, Cambridge University Press.
27. Schiffrin, D. (1994). *Approaches to Discourse*. Cambridge, MA & Oxford: Blackwell.
28. Stede, M., & Umbach, C. (1998). DiMLex: A Lexicon of Discourse Markers for Text Generation and Understanding. *COLING-ACL*. <https://dl.acm.org/doi/pdf/10.3115/980691.980771>
29. Stewart, K.L. & Kowler, M.E. (1990). *Forms of Writing: A brief Guide and Handbook. Annotated Instructor's Edition*. Scarborough, Ontario, Prentice-Hall Canada Inc. P. 99–100.
30. Swales, J. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press.
31. Troyka, Q. L., & Strom, Cy. (1999). *Simon & Schuster Handbook for Writers*, Second Canadian Edition. Scarborough, Ontario, Prentice Hall Allyn & Bacon Canada.
32. Weaver, B. (2023, July 31). AI will absolutely replace screenwriters (Argument against Artificial Intelligence) – Blayne Weaver. [Video]. *Film Courage*. YouTube. <https://youtu.be/KwzGBesUDXc>

#### SOURCES OF ILLUSTRATIVE MATERIAL

33. *AITextDetector* (2023, Jan. 01). ZeroGPT. <https://www.zerogpt.com>
34. Conlin, M. L. (1990). *Patterns Plus. A Short Prose Reader with Argumentation*. Third Edition. Cuyahoga Community College. Houghton Mifflin Company.
35. OpenAI. (2023). *ChatGPT* [Large language model]. July 24, 2023 Version. <https://chat.openai.com/>
36. Zemach, D. E. & Rumisek, L. A. (2005). *Academic Writing: from Paragraph to Essay*. Oxford, MacMillan.

УДК 811.111'81'42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-21>**Наталія ЦИНТАР,***orcid.org/0000-0002-1014-1347**PhD зі спеціальності «Філологія»,**асистент кафедри іноземних мов для природничих факультетів  
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича  
(Чернівці, Україна) [n.tsyntar@chnu.edu.ua](mailto:n.tsyntar@chnu.edu.ua)*

## КОГНІТИВНИЙ АНАЛІЗ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЕМОТИВНОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ ТВОРІВ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті здійснено когнітивно-компаративний аналіз репрезентації емотивності в англійських творах ХХІ ст. з урахуванням гендеру наратора. Було проведено когнітивне дослідження емотивності за аксіологічним розмежуванням емоцій (позитивні, негативні, амбівалентні). Всі емоційні концепти, вилучені з досліджуваних художніх творів ХХІ ст. методом семантико-когнітивного аналізу, утворюють концептосистему емотивності маскулінно та фемініно детермінованих структур, які в свою чергу розподілені на три домени: 1) «негативні емоції», що містять 50 емоційних концептів; 2) «позитивні емоції», що містять 26 емоційних концепти; 3) «амбівалентні емоції» (водночас і позитивні, і негативні), що містять 11 емоційних концептів. Проведений аналіз вибірки творів ХХІ ст. ще раз довів факт превалювання мовних засобів для відтворення негативних емоцій. Виявлено, що емоційні концепти *anger* «злість», *fear* «страх» та *despair* «відчай» є домінуючими концептами негативної емотивності творів як АЧ (аторів-чоловіків), так і АЖ (авторів-жінок) ХХІ ст.. Бачимо, що в порівнянні з досліджуваними творами ХІХ ст., акцент емоційного фокусування творів АЖ ХХІ ст. змінився: позитивний → негативний. Статистичні підрахунки ( $\chi^2 = 139,07$ ;  $K = 0,13$  / при  $df = 49$ ) підтверджують статистично значущі результати нашого дослідження, тобто негативні емоції в нашому науковому пошуку дійсно переважають у творах АЖ та АЧ ХХІ ст. Водночас АЧ ХХІ ст. продовжують тенденцію ХІХ ст. – негативні емоції домінують. Третій за кількістю репрезентацій негативний концепт теж змінився в порівнянні з творами ХІХ ст.: АЧ *shame* «сором» → *despair* «відчай», АЖ *sadness* «смуток» → *despair* «відчай». Результати статистичних обчислень показали, що позитивна емотивність є значущою як для творів АЖ, так і для творів АЧ ХХІ ст. ( $\chi^2 = 51,24$ ;  $K = 0,12$  / при  $df = 25$ ). Найчисельніші позитивні емоції у творах АЧ – *merriment* «веселість» (40), *pleasure* «приємність» (34) та *happiness* «щастя» (32) у творах АЖ – *joy* «радість» (65); *happiness* «щастя» (58) та *pleasure* «приємність» (50). *Desire* «жадання» (5), *patience* «терпіння» (2), *pity* «жалість» (1), *respect* «повага» (1), *romance* «романтика» (3), *shyness* «сором'язливість» (9) та *tenderness* «ніжність» (4) зустрічаємо лише в романах АЖ. Доведено, що амбівалентна емотивність у творах ХХІ ст. найменш вагома ( $\chi^2 = 8,06$ ;  $K = 0,08$  / при  $df = 10$ ). Знаходимо і в творах АЧ, і в творах АЖ по 11 концептів амбівалентної емотивності. З'ясовано, що *excitement* «хвилювання» (26), *surprise* «здивування» (10), *worriedness* «хвилювання» (18) є найчисельнішими в творах АЧ. *Excitement* «хвилювання» (47), *shock* «шок» (46) та *surprise* «здивування» (40) мають найбільшу текстову відтворюваність в творах АЖ.

**Ключові слова:** концептосфера, концептосистема, концептуальний домен, емотивність, негативні емоції, позитивні емоції, амбівалентні емоції.

**Natalia TSYNTAR,***orcid.org/0000-0002-1014-1347**Ph D Subject Area "Philology",**Assistant Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences**Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University**(Chernivtsi, Ukraine) [n.tsyntar@chnu.edu.ua](mailto:n.tsyntar@chnu.edu.ua)*

## COGNITIVE ANALYSIS OF THE REPRESENTATION OF EMOTIONALITY IN ENGLISH LITERARY WORKS OF THE XXI CENTURY

The article carries out a cognitive-comparative analysis of the representation of emotionality in English literary works of the 21st century taking into account the narrator's gender. A cognitive study of emotionality was conducted according to the axiological distinction of emotions (positive, negative, ambivalent). All emotional concepts extracted from the works under research, using the method of semantic-cognitive analysis, form a conceptual system of emotionality of masculine and feminine determined structures, which in turn are divided into three domains: 1) "negative emotions", containing 50 emotional concepts; 2) "positive emotions" containing 26 emotional concepts; 3) "ambivalent emotions" containing 11 emotional concepts. The analysis of the selected works of the 21st century once again proved the fact of the prevalence of

language means for reproducing negative emotions. It was revealed that the emotional concepts of anger, fear, and despair are the dominant concepts of negative emotionality in the works of both the MA (male authors) and FA (female authors) in 21st century. We can see that, compared to the investigated works of the 19th century, the emphasis of emotional focus in the literary works of the 21st century has changed: positive → negative. Statistical calculations ( $\chi^2 = 139.07$ ;  $K = 0.13$  / at  $df = 49$ ) confirm the statistically significant results of our research, i.e. negative emotions in our scientific research do prevail in the literary works of MA and FA of the 21st century. At the same time, the MA of the XXI century continue the trend of the 19th century, that is negative emotions dominate. The third negative concept in the number of representations has also changed compared to the works of the 19th century: MA shame → despair; FA sadness → despair. The results of statistical calculations showed that positive emotionality is significant both for the works of MA. The most numerous positive emotions in the works of MA are merriment (40), pleasure (34) and happiness (32) in the works of FA - joy (65); happiness (58) and pleasure (50). Desire (5), patience (2), pity (1), respect (1), romance (3), shyness (9) and tenderness (4) are found only in the novels of FA of the 21st century ( $\chi^2 = 51.24$ ;  $K = 0.12$  / at  $df = 25$ ). It has been proved that ambivalent emotionality in the works of the 21st century is the least important ( $\chi^2 = 8.06$ ;  $K = 0.08$  / at  $df = 10$ ). We have found 11 concepts of ambivalent emotionality in the works of MA and in the works of FA. It was discovered that excitement (26), surprise (10), worriedness (18) are the most numerous concepts in the works of MA. Excitement "excitement" (47), shock "shock" (46) and surprise "surprise" (40) have the greatest text reproduction in the works of FA.

**Key words:** *conceptosphere, concept system, conceptual domain, emotionality, negative emotions, positive emotions, ambivalent emotions.*

**Постановка проблеми.** Концептологія та когнітивні дослідження семантики емотивності художнього твору пропонують широкий формат знань щодо репрезентації семантики емотивних концептів. Підсумовуючи здобутки когнітивної лінгвістики, використовуємо наступні основні поняття в нашому науковому пошуку: «*концептосферу*» як соціокультурну інформацію та як основний семантичний «інвентар» певної культури, що є відображенням знань індивіда про певні фрагменти світу (Мартинюк, 2005: 46).

**Аналіз досліджень.** Серед когнітивних теорій емоцій, аналітичні теорії стверджують, що емоції виникають в результаті аналізу стимулу за різними критеріями. А. Ортоні, Г.Клор та А.Колінз фокусують увагу в своїй термії на когнітивних причинах емоцій. Вони стверджують, що емоції представляють валентну реакцію сприйняття світу. Таким чином, хтось може бути задоволеним чи ні наслідками певної події; хтось може сприймати чи відхилити дії певної особи; комусь можуть подобатися чи ні певні аспекти об'єкту (Rosenwein, 2006: 36).

Р. Лазарус зазначає, що емоційний процес людини складається з двох окремих процесів: оцінка (який характеризує відношення особи до навколишнього середовища), і підпорядкування (що пропонує стратегії для зміни чи підтримки даних стосунків). Когнітивний аспект присутній в обох процесах; він забезпечує процес оцінки ментальним відтворенням події з урахуванням таких внутрішніх властивостей, як віра і мета, та вказує підпорядкуванню на вірні стратегії для зміни чи підтримки взаємодії між особою та середовищем (Lasaurus, 1991: 234).

**Мета статті.** Провести когнітивно-компаративний аналіз репрезентації емотивності в англійських творах ХХІ ст. з урахуванням гендеру наратора.

**Виклад основного матеріалу.** Досліджуючи когнітивний рівень репрезентації емотивності у відібраних творах ХХІ ст. для нашого наукового пошуку, було знайдено 700 прикладів емоційних концептів з досліджуваних творів АЧ та 1560 – з творів АЖ. Всі репрезентації були поділені за аксіологічним аспектом: позитивні, негативні та амбівалентні.

Співсталення репрезентацій емоційних концептів з досліджуваних творів ХХІ ст. (рис. 1) показує, що в даний період як для творів АЖ, так і для АЧ найчисельнішими були негативні емоції; на другому місці позитивні, і найменш чисельними є амбівалентні. Однак, в цілому найщільнішу текстову відтвореність мають саме негативні емоції в творах АЖ (57%), що є на 12% більше, ніж в творах АЧ (45%). Статистичні підрахунки обчислення критерію  $\chi^2$  та коефіцієнта взаємної спряженості  $K$ , підтверджують статистично значущі результати нашого дослідження:  $\chi^2 = 139,07$ ;  $K = 0,13$  / при  $df = 49$ , тобто негативні емоції в нашому науковому пошуку домінують і в творах АЖ, і в творах АЧ ХХІ ст..

**Концептуальний домен «Негативні емоції».** Емоційні діапазони когнітивного фокусування історично відрізняються. Вибірка емоційних концептів негативної емотивності налічує 314 репрезентацій в творах АЧ та 880 – в творах АЖ ХХІ ст. В творах АЧ ХХІ ст. було нараховано 40 концептів негативної емотивності (наприклад, *anger* «злість», *disappointment* «розчарування», *distress* «страждання», *fear* «страх», *grief* «горе», *indignation* «обурення», *irritation* «роздратування» та інші), а в творах АЖ ХХІ ст. – 48 концептів. Бачимо, що у порівнянні з творами ХІХ ст., в творах ХХІ ст. АЖ більше відтворювали негативні емоції і діапазон видів ширший, ніж

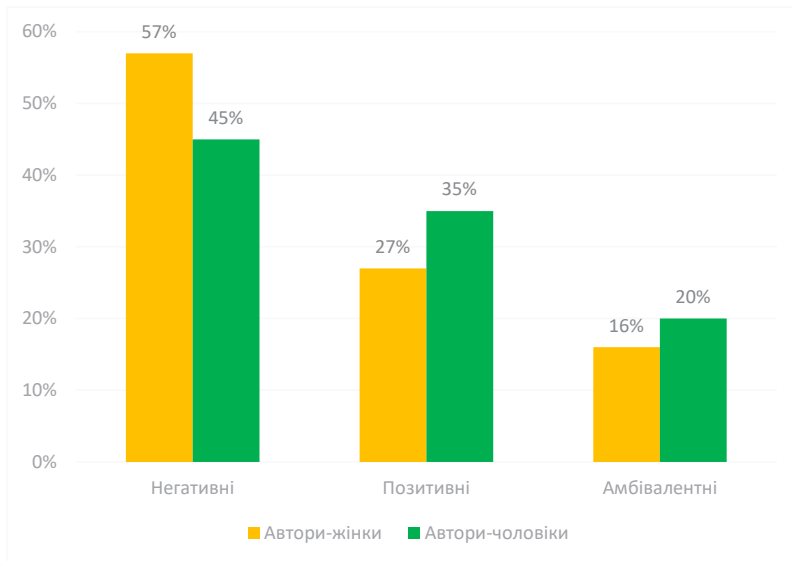


Рис. 1. Співвідношення емоційних концептів в творах АЧ та АЖ ХХІ ст.

у творах АЧ. Статистичні підрахунки обчислення критерію  $\chi^2$  та коефіцієнта взаємної спряженості  $K$ , підтверджують статистично значущі результати нашого дослідження:  $\chi^2 = 139,07$ ;  $K = 0,13$  / при  $df = 49$ , тобто негативні емоції в нашому науковому пошуку дійсно переважають у творах АЖ ХХІ ст.

Найбільш репрезентативними негативними емоційними концептами в творах АЧ ХХІ ст. є наступні: *anger* «злість» (45), *fear* «страх» (36), *despair* «відчай» (21), *shame* «сором» (17), *anxiety* «тривога» (15), *doubt* «сумнів» (14), *hesitation* «вагання» (12), *sadness* «смуток» (11), *irritation* «роздратування» (10).

Найщільніша контекстуальна відтворюваність характерна наступним негативним емоційним концептам в творах АЖ ХХІ ст.: *anger* «злість» (78), *fear* «страх» (56), *despair* «відчай» (47), *irritation* «роздратування» (37), *nervousness* «нервозність» (35), *disappointment* «розчарування» (34), *bewilderment* «бентеження» (33), *sadness* «смуток» (30), *fierceness* «лють» (28), *indignation* «обурення» (23).

Негативну емотивність як в творах АЧ, так і в творах АЖ найчастіше репрезентує емоційний концепт – *anger* «злість», який налічує 45 в творах АЧ та 78 – у творах АЖ ХХІ ст., тобто збереглася тенденція з ХІХ ст. найбільше переживати і відтворювати емоцію «злість». Було виявлено, що при передачі даного негативного емоційного стану авторами-чоловіками найбільше застосовувалася лексика, що описує емоції (*cry, frown, exclaim, scream, yell* тощо) та конструкції *I felt + N* (*anger, bitterness, displeasure, rage* тощо). Наприклад, в діалогічному мовленні художніх персонажів Мадам

Рамотсве та Мадам Макутсі твору «В компанії веселих леді» Олександра Мак Кол Сміта: “Well, ’said Mma Ramotswe, ‘I have felt that anger. I felt it when I saw that the van had gone. I felt it a bit in the truck on the way back. But what is the point of an anger now, Mma? I don’t think that anger will help us.’ Mma Ramotswe sighed. ‘You are right about anger,’ she said. ‘There is no point in it.’ (Mc Call Smith, 2007: 156) – автор ще більше фокусує увагу читача на даній емоції, застосовуючи пряму номінативну номінацію емоційного стану *I have felt that anger* «Я відчула ту злість» та стилістичний засіб повторення *I have felt that anger. I felt it... I felt it....*

В творах АЧ ХХІ століття теж зустрічаємо релігійну лексику, однак з більш негативною конотацією *damn* «чорт» (13), *hell* «пекло» (24): *Crane operator! This is base. What the hell do you think you’re doing? Over!* (Horowitz, 2005: 164) – Алекс з роману Е. Хоровича висловлює свою злість, додаючи експресивності репліці за допомогою емфатичної конструкції *What the hell do you think you’re doing?* «Що за чорт, ти думаєш, що ти робиш?». Також зустрічаємо в творах АЧ ХХІ ст., досить частим і звичним явищем для як для АЧ, так і для АЖ, висловлювати «злість», вживаючи негативну емотивно-оцінну лексику, яка належить до ненормативної лексики, яка зовсім неприйнятна творах ХІХ ст.

АЖ ХХІ ст. відображали емоційний стан *anger* «злість», застосовуючи часто адвербіальний тип лексики, що описує емоції, тобто підсилювали тон емоції «злість», означаючи дієслово, яке в своїй семантичній структурі вже містить емосему *злість* (*to exclaim angrily, to hiss angrily, to face angrily, to push smb angrily, to round at smb angrily*), наприклад: *Stop being so ridiculous! Love doesn’t come into it, ’he admonished, rounding on her angrily* (Harris, 2007: 32). Також часто опис емоційних кінем передає інтенсивну емоцію *anger* «злість»: *He took a deep breath. His eyes had widened now, and his nostrils were flaring slightly. It was clear that he was very angry* (Moyes, 2019: 231).

Наступний за кількістю репрезентацій концепт *fear* «страх», який відтворений в 36 прикладах з творів АЧ та 56 – в творах АЖ ХХІ ст., найчастіше ад’єктивно (*afraid, scared, alarmed, frightened* тощо) та стилістично (*to turn heart sick and faint, to frighten to death, the heart shrink and shudder* тощо).

Наприклад: *Whatever the quality of their weapons, the teenagers weren't good shots. Many of the animals they shot were only wounded, and Alex felt a growing sickness following his trail of blood* (Horowitz, 2005: 236). – Ентоні Хорович метафорично передає емоцію *страх* головного персонажа Алекса твору «Точка відліку», який боявся на полюванні, щоб недосвідчені підлітки раптом не застрелили його - *Alex felt a growing sickness following his trail of blood* «Алекс відчув недугу, що наповнила його кров». Страх втрати роботи передає наступний ЕМК: *But I could not even hear her words very well because my heart was cold, cold within me and I knew that I would lose my job* (Mc Call Smith, 2007: 34).

Помічаємо, що увага АЖ ХХІ ст. послабилася до емоційного стану *fear* «страх», оскільки кількість репрезентацій більша в ХІХ ст. (74), ніж в ХХІ ст. (56). Теж, як і АЧ ХХІ ст., АЖ переважно стилістично увиразнювали емоцію «страх» *Cold fear gripped her in case it wasn't him* (Harris, 2007: 96) – метафора посилює художню образність відтворення емоційного стану «страх».

Особливістю відтворення емоційного стану *fear* «страх» в творах АЖ ХХІ ст. – часте використання метафори, в складі якої присутні іменники *heart* (*heart in her mouth, heart shuddered, heart went out to her, heart flipped, heart pounded*) та *stomach* (*stomach is cold, feels with the stomach, stomach full of melting ice*), наприклад: *Her heart in her mouth, she knocked on the front door and waited* (Harris, 2007); *His stomach is full of melting ice. Behind him Simeon breathes quietly, like a man with a knife* (Mendelson, 2008). В умовах екзистенційно-антропологічної кризи «страх» ХХІ ст. – це результат онтологічної і соціокультурної самотності людини, яка втратила відчуття безпеки і занурилася в нестримне суперництво, яке є безглуздом і небезпечним.

Своє відтворення знайшли лише в творах ХІХ століття такі емоційні концепти негативної емотивності як *boredom* «нудьга», *depression* «депресія», *disbelief* «зневіра», *exhaustion* «виснаження», *humiliation* «приниження», *hysteria* «істерика», *offense* «образа». Водночас концепти *cruelty* «жорстокість», *jealousy* «ревнощі», *madness* «божевілля», *scorn* «презирство», *trouble* «занепокоєння», *vexation* «прикрість» репрезентовані лише у досліджуваних творах авторів-чоловіків ХХІ століття. Це ще раз підтверджує факт, що аксіологічний та когнітивний вектори цінностей зміщуються в залежності від етапу розвитку культури, суспільства та людства вцілому.

З плином часу об'єкти емоцій англомовного суспільства теж змінилися. В ХІХ столітті най-

більшого страху та сорому викликала думка про публічну страту та безчестя себе чи родини. В ХХІ столітті, в епоху гіперрецептивності особистості, викривлення та деморалізації духовних цінностей, «страхи» стали соціальними та глобалізованими з одного боку, і егоїстичними – з іншого боку.

Третім за кількістю репрезентацій негативної емотивності в творах АЖ та АЧ ХХІ ст. є концепт *despair* «відчай», який налічує 21 приклад в творах АЧ та 47 – в АЖ ХХІ ст. Бачимо, що увага сучасних нараторів до даного емоційного стану збільшилася.

АЧ ХХІ ст. констатуючи факт, що емоція «відчай» має місце в сучасному житті, часто роздумують про її причини, наприклад: *We accept to panic when, some years from now, what we are doing today will seem like the worst decision of our lives. Yet we promise not to look around, either, for we accept that there cannot be better options out. Everyone is always impossible. We are demented species* (De Botton, 2017: 56).

АЖ ХХІ ст. лексикою, що виражає емоції (наприклад: *After making eight fruitless calls and being told that either they couldn't afford an assistant because trade was bad, or that it was a family business and they didn't employ any outsiders, Julia felt desperate* (Harris, 2007: 45) та стилістичними засобами (наприклад: *Her own face stiffens as he collapses* (Mendelson, 2008: 78); *A deepening sense of despair because she and George had kept them from Julia flooded through her, and brought stringing tears to her eyes* (Hogan, 2017: 89)) найчастіше відтворюють дані прояви емоційного стану *despair* «відчай» в досліджуваних творах ХХІ ст..

Емоційний концепт негативної емотивності *boredom* «нудьга» (0) єдиний концепт, якого не знаходимо в творах АЖ ХХІ ст. Ще в ХVІІІ ст. Г. Гегель стверджував, що «нудьга виникає через те, що «Я» не в змозі заповнити саме себе собою ж, але одночасно прагне знайти зміст самого себе» (Кисельов, 2011: 129). Результати нашого дослідження доводять, що чоловікам більш властиво відчувати «нудьгу», а саме в момент роздумів про істинний сенс буття, сенс шлюбу, сенс кохання тощо.

Водночас такі емоційні концепти негативної емотивності як *depression* «депресія», *despicableness* «презирливість», *disbelief* «зневіра», *dismay* «тривога», *hesitation* «вагання», *hopelessness* «безнадійність», *humiliation* «приниження», *hysteria* «істерика», *panic* «паніка», *revulsion* «огода», *suspicion* «підозра» зустрічаємо лише в досліджуваних творах ХХІ ст.. Виявлено, що негативний емоційний концепт *envy*

«заздрість» знаходимо лише у творах АЖ XIX та XXI ст., при чому в чотири рази частіше XXI ст., ніж в XIX ст. Це свідчить про високий дисонанс емоційно-когнітивного сприйняття сьогодення, який супроводжується почуттям сильного душевного болю та безвихідності.

Отже, емоційні концепти *anger* «злість», *fear* «страх» та *despair* «відчай» є домінуючими концептами негативної емотивності творів як АЧ, так і АЖ XXI ст. Бачимо, що в порівнянні з досліджуваними творами XIX ст., акцент емоційного фокусування творів АЖ XXI ст. кардинально змінився: позитивний → негативний, водночас АЧ XXI ст. продовжують тенденцію XIX ст. Третій за кількістю репрезентацій негативний концепт теж змінився: *shame* «сором» → *despair* «відчай».

**Концептуальний домен «Позитивні емоції».** Результати статистичних обчислень показали, що позитивна емотивність є значущою як для творів АЖ, такі для творів АЧ XXI ст. ( $\chi^2 = 51,24$ ;  $K = 0,12$  / при  $df = 25$ ). 19 емоційних концептів позитивної емотивності знаходимо в матеріалі АЧ і 26 – у творах АЖ, тобто знову ж таки, репрезентації емоцій переважають у творах АЖ як за кількістю прикладів, так і за кількістю типів. *Desire* «жадання» (5), *patience* «терпіння» (2), *pity* «жалість» (1), *respect* «повага» (1), *romance* «романтика» (3), *shyness* «сором'язливість» (9) та *tenderness* «ніжність» (4) зустрічаємо лише в романах АЖ XXI ст. Найчисельніші позитивні емоції у творах АЧ - *merriment* «веселість» (40), *pleasure* «приємність» (34) та *happiness* «щастя» (32), у творах АЖ - *joy* «радість» (65); *happiness* «щастя» (58) та *pleasure* «приємність» (50).

Емоційний стан *merriment* «веселість» (40) найчастіше АЧ XXI ст. відтворювали прямою номінацією, а саме лексичними засобами, що виражають емоції – вигуками (*o* «ох», *oh* «о», *alas* «ах», *ha* «ха») в поєднанні з емотивно-оцінною лексикою (*very nice* «дуже гарно», *good* «добре», *fortunate* «щасливий», *excellent* «відмінно», *pity* «шкода», *splendid* «дивовижний»), до прикладу: 'O, it was wonderful!' Mrs. Stellenbosch murmured (Horowitz, 2005: 211).

У творах АЖ XXI ст. *joy* «радість» (65) на першому місці за кількістю відтворення. Зазвичай це короткотривалі емоції, які виражаються метафорично, наприклад: *He watches them for only a few more seconds before scuttling down the steps, joy in his heart* (Mendelson, 2008: 265).

Другим за кількістю репрезентацій позитивної емотивності в творах АЧ є концепт *pleasure* «приємність» (34), який часто відтворюється авторською номінацією емоційного стану художнього

персонажу, наприклад: *It was comfortable there, resting on some old sacking, watching the sky above and thinking with some satisfaction of the pleasure which Mma Ramotswe would experience when he told her that the tiny white van was safe, rescued from captivity vile...* (Mc Call Smith, 2007: 164).

Водночас, друге місце за кількістю відтворення позитивної емотивності в досліджуваних творах АЖ XXI ст. займає емоційний *happiness* «щастя» і налічує 58 прикладів. Як і в двох попередніх прикладах, прослідковується тенденція до зменшення кількості репрезентацій відповідної емоції у порівнянні з творами XIX ст. Очевидно, що перцептивно-образний та ціннісний компоненти даного концепту позитивної емотивності з розвитком англійського суспільства зазнають змін. Бачимо, що щастя часто залежне від почуття кохання у творах АЖ XXI ст. Відтворення емоції «щастя» найчастіше відбувається за допомогою стилістичної дескрипції, наприклад: *He was her north, her south, her east, her west; her working week and Sunday vest. She was his moon and stars and favourite song; they thought that love would last forever: they weren't wrong.* (Hogan, 2017: 283); *Happiness and relief drowned her anger* (Harris, 2007: 321). Щастя часто ототожнюється з коханням: *It had been one of the few happy days they'd ever had together* (Moyes, 2019: 352).

Третім за кількістю репрезентацій позитивної емотивності в творах АЧ XXI ст. є емоційний концепт *happiness* «щастя» (32). В нашому дослідженні позитивної емотивності *happiness* «щастя» в творах АЧ XXI ст. відтворюється часто опосередковано, наприклад описом природи: *The morning had remained fine, and as they drove down past Kgale Hill the sun seemed to paint with gold the trees and rocks on the hillside. Above them the sky was quite empty, apart from a few soaring birds of prey circling high in the currents of rising warm air... It was the morning which made one happy to be alive, and to be in that place* (Mc Call Smith, 2007: 174). Для когось щастя – це річ, для когось – кохання, для когось – сім'я, а для когось просто гарний ранок. Художні персонажі авторів-чоловіків XXI ст., втомлені від морального тиску повсякденного життя, в єднанні з природою відновлюють душевну гармонію та намагаються бути щасливими.

Концепт *pleasure* «приємність» (50) займає третє місце у творах АЖ XXI ст. за кількістю репрезентацій. Пряме вираження за допомогою емотивно-оцінної лексики яскраво передає емотивний задум авторів-жінок, відображаючи в основному ненапружені емоційні стани: *He was*

*always pleased to see her and ready to stop for a few minutes and catch up on how she was getting on* (Harris, 2007: 321). Часто метафора передає емоцію «приємність» високо ступеня інтенсивності: *Her body curls with pleasure* (Mendelson, 2008: 211); *She beamed with pleasure* (Moyes, 2019: 365). Найменш репрезентативними є наступні аloseми позитивної емотивності: *desire* «жадання», *pity* «жалість», *patience* «терпіння», *respect* «повага», *romance* «романтика».

У всіх емоційних концептах, що представляють позитивну емотивність, спостерігається зменшення кількості прикладів в творах ХХІ ст., у порівнянні з творами ХІХ ст. Тільки емоційні концепти *relief* «втіха» (21→27) та *sympathy* «снівчуття» (5→17) збільшилася кількісно в творах ХХІ ст..

**Концептуальний домен «Амбівалентні емоції».** Амбівалентна емотивність у творах ХХІ ст. менш вагома ( $\chi^2 = 8,06$ ;  $K = 0,08$  / при  $df = 10$ ). Знаходимо і в творах АЧ, і в творах АЖ по 11 концептів амбівалентної емотивності. Результати дослідження показують, що *excitement* «хвилювання» (26), *surprise* «здивування» (22), *worriedness* «хвилювання» (18) є найчисельнішими в творах АЧ. *Excitement* «хвилювання» (47), *shock* «шок» (46) та *surprise* «здивування» (40) мають найбільшу текстову відтворюваність в творах АЖ. В результаті аналізу виявлено, що концепти *curiosity* «допитливість» та *perplex* «збентеження» є найменш репрезентативні як в творах АЧ (по 4 приклади), так і в творах АЖ ХХІ ст. (по 6 прикладів).

Найбільш репрезентативним амбівалентним емоційним концептом в як у творах АЧ, так і в творах АЖ ХХІ ст. є *excitement* «хвилювання». Зустрічаємо як персонажне вираження емоції нараторами-чоловіками: *I have had quite enough excitement!* (Horowitz, 2005: 126), так і авторський опис: *His excitement was making itself felt physically: a pulse that was becoming more rapid and pickling in his skin at the back of his neck* (Mc Call Smith, 2007: 79).

АЖ ХХІ ст. знову ж таки часто метафорично увиразнюють відтворення емоції *excitement* «хвилювання»: *She can hear the excitement leaking out around his words* (Mendelson, 2008: 47). Як АЧ, так і АЖ ХХІ ст., відтворюючи високий ступінь напруги *excitement* «хвилювання», описують фізіологічний прояв емоції: *...Mma Makutsi caught her breath in the excitement of it all* (Mc Call Smith, 2007: 176); *...had brought a breath of excitement, heralding the start of new era* (Horowitz, 2005: 176).

Другим за кількістю репрезентацій амбівалентним емоційним концептом в досліджуваних творах

АЧ ХХІ ст. є *surprise* «здивування» (22). Зазвичай АЧ відтворюють дану емоцію прямо номінуючи за допомогою лексичних конструкцій *look/seem* + *surprise*, наприклад: *She seemed surprised to see him* (De Botton, 2017: 187); *Mma Ramotswe looked surprised* (Mc Call Smith, 2007: 187). Помічено, що як негативні події були причиною емоції «здивування» у творах АЧ ХХІ ст., так і позитивні, як у наступному ЕМК, здивування від несподіваної зустрічі: *Fiona was screaming, her arms wrapped around him so tightly that he could barely breath* (Horowitz, 2005: 167).

Для АЖ ХХІ ст. другим за кількістю емоційний концепт – *shock* «шок», який налічує 46 прикладів у досліджуваних творах. Більша частина прикладів – це результат впливу негативних факторів шоку, наприклад: *His mouth drop open in shock* (Hogan, 2017: 234); *Incredulity and shock mingled on Julia Winter's face...* (Harris, 2007: 376) – бачимо, АЖ описують кінеми обличчя, що художньо увиразнює опис героя в стані шоку.

На третьому місці за кількістю репрезентацій у творах АЧ ХХІ ст. – амбівалентний концепт *worriedness* «хвилювання» (18), який в більшості прикладах знаходить своє відтворення в авторському описі, наприклад: *She saw his lip quiver, and she saw his fingers move in that strange way, as if were practising the trumpet* (Mc Call Smith, 2007: 187); *...and noticed that there were dark patches in the armpits of his shirt* (De Botton, 2017: 83), так і в персонажній номінації: *You are looking very worried...* (Jacobson, 2013: 329).

В досліджуваних творах АЖ ХХІ ст. амбівалентний концепт *surprise* «здивування» (40) на третьому місці. Знову помічаємо полярність чинників виникнення даної емоції: позитивні –... *he was pleasantly surprised...* (Moyes, 2019: 423), та негативні – *Julia's turquoise eyes widened in affected surprise* (Harris, 2007: 264).

**Висновки.** Отже, змальовуючи емоційні стани художніх персонажів, АЧ та АЖ ХХІ ст. активно використовують концепти негативної емотивності, менше позитивної та найменше амбівалентної. Стилистичні засоби більш властиві жіночому вираженню емоцій. Наратори-чоловіки ХХІ ст. частіше використовують синтаксичні конструкції для опису емоційного стану. У порівнянні з творами ХІХ ст., помічено, що у творах ХХІ ст. чим вищий ступінь напругеності емоцій, тим більш стилістично-занижена лексика застосовується. Мовна та концептуальна реалізація категорії емотивності творів ХХІ ст. є прямим віддзеркаленням сучасного етапу розвитку суспільства, його маргінальних культурних та моральних цінностей.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Кисельов С. Гегель. Політична енциклопедія / Редкол. : Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. Київ : Парламентське видавництво, 2011. С. 129.
2. Мартинюк А. П. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен : монографія / під заг. ред. І. С. Шевченко. Харків : Константа, 2005. 356 с.
3. De Botton A. The Course of Love. London, 2017. 222p.
4. Harris R. A. Mother's Love. London, 2007. 424p.
5. Hogan R. The Keeper of Lost Things, London, 2017. 307p.
6. Horowitz A. Point Blanc. London: Walker Books, 2005. 281p.
7. Jacobson H. Zoo Time. London, 2013. 469p.
8. Lazarus R. S. Emotion and adaptation. New York, NY, US: Oxford University Press, 1991. 428 p.
9. McCall Smith A. In the Company of Cheerful Ladies. London, 2007. 264p.
10. Mendelson Ch. When We Were Bad. London, 2008. 325p.
11. Moyes J. The One Plus One. London, 2019. 516p.
12. Rosenwein B. H. Worrying about Emotions in History. Emotional Communities in the Early Middle Ages. Ithaca, 2006. P. 35–38.

**REFERENCES**

1. Kyselov S. (2011) Hehel [Hehel] Politychna entsyklopediia. / Redkol.: Yu. Levenets (holova), Yu. Shapoval (zast. holovy) ta in. - Political encyclopedia. Editorial staff: Yu. Levenets (head), Yu. Shapoval (deputy head) and others. Kyiv: Parlamentske vydavnytstvo, P. 129 [in Ukrainian].
2. Martyniuk A. P. (2005) Dyskurs yak kohnityvno-komunikatyvnyi fenomen [Discourse as a cognitive-communicative phenomenon] monohrafiia / pid zah. red. I. S. Shevchenko - monograph / under general ed. I. S. Shevchenko. Kharkiv: Constanta, 356 p. [in Ukrainian].
3. De Botton A. The Course of Love. London, 2017. 222p.
4. Harris R. A. Mother's Love. London, 2007. 424p.
5. Hogan R. The Keeper of Lost Things, London, 2017. 307p.
6. Horowitz A. Point Blanc. London: Walker Books, 2005. 281p.
7. Jacobson H. Zoo Time. London, 2013. 469p.
8. Lazarus R. S. Emotion and adaptation. New York, NY, US: Oxford University Press, 1991. 428 p.
9. McCall Smith A. In the Company of Cheerful Ladies. London, 2007. 264p.
10. Mendelson Ch. When We Were Bad. London, 2008. 325p.
11. Moyes J. The One Plus One. London, 2019. 516p.
12. Rosenwein B. H. Worrying about Emotions in History. Emotional Communities in the Early Middle Ages. Ithaca, 2006. P. 35–38.



УДК 811.111'367:17.022.1:821.111(73)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-22>

**Лілія ШПАК,**  
*orcid.org/0000-0002-3294-7499*  
магістр філології кафедри теорії і практики перекладу  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
(Тернопіль, Україна) [shpak.liliia.r@gmail.com](mailto:shpak.liliia.r@gmail.com)

**Олена БАРАБАШ,**  
*orcid.org/0000-0002-8906-5489*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) [barabash2011@gmail.com](mailto:barabash2011@gmail.com)

**Галина КУЗАН,**  
*orcid.org/0000-0002-8050-9581*  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) [g.kuzan@gmail.com](mailto:g.kuzan@gmail.com)

## ОСОБЛИВОСТІ КОГНІТИВНОГО СТАТУСУ ОБРАЗНОЇ МЕТАФОРИ В НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Актуальність дослідження полягає у спробі теоретичного аналізу особливості когнітивного статусу образної метафори в науковому дискурсі. Представляючи дослідження метафори в рамках КТМ, варто ще раз підкреслити, що ключовою характеристикою цієї теорії, про що свідчить вже сама її назва, є увага до концептуальних чинників творення метафори. Метою статті є вивчення та аналіз особливостей когнітивного статусу образної метафори в науковому дискурсі. У цьому дослідженні нами було підведено базовий понятійний фундамент, необхідний для обґрунтування гіпотези когнітивного перекладу метафори в поетичному дискурсі. З цієї метою ми зробили огляд теорій, спрямованих на вивчення метафори як інструменту людського пізнання – починаючи від теорії інтеракції і завершуючи концептуальною теорією метафори включно з її фреймово-сценарною гілкою, що намітилася у вимірі когнітивно-дискурсивної парадигми. Доведено, що огляд сучасних теоретичних підходів до дослідження метафори в контексті когнітивно налаштованих студій буде неповним, якщо не згадати про перспективи інтеграції в ці студії ідей цілісно організованого пізнавального досвіду, що виявляється на рівні смислових, орієнтаційних та евалюативно-емоційних установок, які мають тенденцію окреслюватися як фрейми і сценарії. Проаналізовано, що ідея фреймів та сценаріїв як цілісних структур знань, обробка змісту яких здійснюється у процесі метафоричного проектування, набула особливої популярності в перших десятиліттях ХХ ст. у зв'язку з становленням фреймово-сценарного напрямку, який намітився на стику концептуального та дискурсивного підходів до дослідження метафори. У ході огляду особливий акцент було зроблено на проблемі типології метафори, оскільки від укладання цієї типології залежить ідентифікація фреймово-структурних особливостей метафори, а також когнітивних механізмів її поетичної трансформації, тобто саме тих факторів, які повинні бути враховані у процесі перекладу як відтворення метафори засобами іншої концептосфери та іншої мови. Зроблено висновок, що цінність гіпотези дослідження поетичної метафори полягає у приверненні уваги наукового світу до проблеми прекоцептуальних чинників метафоротворення. Не маючи резервів, щоб становити альтернативу КТМ, ця гіпотеза, однак, може бути успішно застосована до випадків аналізу метафори, спрямованої на відтворення емоційного досвіду, тією чи іншою мірою віддаленого від досвіду об'єктивації концептів.

**Ключові слова:** художній дискурс, метафора, концептуальні домени, фрейм, фреймово-сценарний зміст, когнітивістика, концептуальна метафора.

**Liliia SHPAK,**

orcid.org/0000-0002-3294-7499

Master of Philology at the Department of Translation Theory and Practice  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
(Ternopil, Ukraine) shpak.liliia.r@gmail.com

**Olena BARABASH,**

orcid.org/0000-0002-8906-5489

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages  
Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) barabash2011@gmail.com

**Galina KUZAN,**

orcid.org/0000-0002-8050-9581

Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages  
Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) g.kuzan@gmail.com

## FEATURES OF THE COGNITIVE STATUS OF FIGURATIVE METAPHOR IN SCIENTIFIC DISCOURSE

*The relevance of the study consists in an attempt to theoretically analyze the peculiarities of the cognitive status of figurative metaphor in scientific discourse. Presenting the study of metaphor within the framework of KTM, it is worth emphasizing once again that the key characteristic of this theory, as evidenced by its very name, is attention to the conceptual factors of metaphor creation. The purpose of the article is to study and analyze the features of the cognitive status of figurative metaphor in scientific discourse. In this study, we provided the basic conceptual foundation necessary for substantiating the hypothesis of cognitive translation of metaphor in poetic discourse. For this purpose, we reviewed the theories aimed at studying metaphor as a tool of human cognition - starting from the theory of interaction and ending with the conceptual theory of metaphor, including its frame-scenario branch, outlined in the dimension of the cognitive-discursive paradigm. It is proved that the review of modern theoretical approaches to the study of metaphor in the context of cognitively oriented studies will be incomplete if we do not mention the prospects of integrating into these studies the ideas of holistically organized cognitive experience, which is manifested at the level of semantic, orientational and evaluative-emotional attitudes, which tend to be outlined as frames and scripts. It is analyzed that the idea of frames and scenarios as integral structures of knowledge, the content of which is processed in the process of metaphorical design, gained particular popularity in the first decades of the 20th century. In connection with the formation of the frame-script direction, which emerged at the junction of conceptual and discursive approaches to the study of metaphor. During the review, special emphasis was placed on the problem of metaphor typology, since the identification of the frame-structural features of the metaphor, as well as the cognitive mechanisms of its poetic transformation depends on the compilation of this typology, i.e. precisely those factors that must be taken into account in the translation process as the reproduction of a metaphor by the means of another conceptsphere and another language. It was concluded that the value of the hypothesis of poetic metaphor research lies in drawing the attention of the scientific world to the problem of preconceptual factors of metaphor formation. Having no reservations to be an alternative to KTM, this hypothesis, however, can be successfully applied to cases of metaphor analysis aimed at reproducing emotional experience, to one degree or another distanced from the experience of objectifying concepts.*

**Key words:** artistic discourse, metaphor, conceptual domains, frame, frame-scenario content, cognitive science, conceptual metaphor.

**Постановка проблеми.** Перегляд когнітивного статусу образної метафори в рамках КТМ не вирішує, однак, проблеми пошуку теоретичного фундаменту, який виявляє спільне концептуальне підґрунтя конвенційної та образної метафори, об'єднуючи дослідження цих феноменів у рамках єдиної теорії. Ця проблема була вирішена у контексті обґрунтування гіпотези інваріантності (Invariance Hypothesis) (Lakoff, 1990), основний принцип якої звучить так: «метафоричне про-

ектування зберігає когнітивну топологію (імідж-схематичну структуру) домену джерела» (Lakoff, 1990) (причому «тією мірою, до якої вона співпадає зі структурою домену цілі» (Lakoff, 1990)). У світлі цієї гіпотези конвенційні образи, що проєктуються в контексті структурування образних метафор, є інваріантами: вони зберігають таку ж інваріантну образ-схему, накладаючи «частини на частини, ціле на ціле, контейнери на контейнери, шляхи на шляхи тощо» (Lakoff, 1990).

**Аналіз досліджень.** Ідея структурності образного проектування, як належить уточнити, не висловлюється у КТМ ідеєю образ-схем. Згідно з висновками Дж. Лакоффа та М. Тернера, структура образу, що проектується (image structure), включає також атрибутивну структуру (attribute structure) (Lakoff, 1989), яка охоплює такі аспекти, як: колір, інтенсивність освітлення, фізична форма, кривизна. Ці характеристики, як можна припустити з контексту їхніх міркувань, виявляються у двох варіантах: статичному й динамічному – зважаючи на існування метафор, у які закладений динамічний образ (dynamic image) (Lakoff, 1989). Проектування такого образу у домен цілі передбачає процесуальний контекст, у зв'язку з чим, очевидно, Дж. Лакофф та М. Тернер, очевидно, і вводять поняття «атрибутивної структури для подій» (attributive structure for events) (Lakoff, 1989), яка, у свою чергу, охоплює такі аспекти, як: загальна форма, постійність / дискретність, завершеність / незавершеність, повторюваність / неповторюваність, стислість / розширеність.

**Мета статті.** Метою статті є вивчення та аналіз особливостей когнітивного статусу образної метафори в науковому дискурсі.

**Виклад основного матеріалу.** Представляючи дослідження метафори в рамках КТМ, варто ще раз підкреслити, що ключовою характеристикою цієї теорії, про що свідчить вже сама її назва, є увага до концептуальних чинників творення метафори. Закономірним наслідком згаданого акценту стала поява в тих же 80-х рр. ХХ ст. підходу до вивчення метафори Р. Цура (Tsur, 2009), в центрі уваги якого опинилися прекоцептуальні чинники метафоротворення. Оскільки такий тип метафоротворення притаманний насамперед художньому дискурсу, то цей дискурс і виявився в цьому випадку предметом дослідження.

Досліджуючи специфіку поетичної метафори, Р. Цур відштовхується від поняття цілі, що визначає притаманні цій метафорі характеристики та особливості її функціонування. За його визначенням, ціллю поетичної метафори є відтворення емоцій, що мають «дифузний характер», проявляючись у вигляді «невловимих настроїв» у контексті повідомлень, спрямованих на передачу «прекоцептуального досвіду» (nonconceptual experience) (Tsur, 2009). Окреслена ціль, на його думку, може бути досягнення шляхом створення «вербального еквівалента структури емоцій», який виходить за межі логіки концептуалізації, або ж «тиранії чітко окреслених концептуальних категорій». Відтак об'єктом дослідження Р. Цура стає метафора, що визначається ним як «чуттєва» (sensual

metaphor) – тобто метафора з акцентом на створюваних нею почуттях, наприклад: 'The frozen wind crept on above, the freezing stream below' (Шеллі), – ціль якої власне і полягає не в розкритті сутностей, а у створенні «емоційної атмосфери» (emotional atmosphere) (Tsur, 2009). Якщо ж, однак, зробити спробу віднести цю метафору до більш обширної категорії, то вона належить до категорії поетично трансформованих концептуальних метафор. Це стає очевидним при огляді когнітивних механізмів її творення, які виділив Р. Цур, а саме механізмів модифікації (modification), що інколи межує з деформацією (deformation), та адаптації (adaptation) (Tsur, 2009), що є прямою вказівкою на те, що трансформації піддається не що інше як концептуальна метафора.

Цінність гіпотези дослідження поетичної метафори Р. Цура полягає у приверненні уваги наукового світу до проблеми прекоцептуальних чинників метафоротворення. Не маючи резервів, щоб становити альтернативу КТМ, ця гіпотеза, однак, може бути успішно застосована до випадків аналізу метафори, спрямованої на відтворення емоційного досвіду, тією чи іншою мірою віддаленого від досвіду об'єктивізації концептів.

Огляд сучасних теоретичних підходів до дослідження метафори в контексті когнітивно налаштованих студій буде неповним, якщо не згадати про перспективи інтеграції в ці студії ідей цілісно організованого пізнавального досвіду, що виявляється на рівні смислових, орієнтаційних та евалюативно-емоційних установок, які мають тенденцію окреслюватися як фрейми і сценарії.

Можливість введення в КТМ категорій фреймів та сценаріїв впливає з основного постулату цієї теорії – ідеї проектування спеціально організованих знань, яка при більш детальному розгляді асоціюється з ідеєю Ч. Філлмора стосовно типу пізнавальних установок, окреслених як «схема, або ж каркас концептів ... що задає структуру, або зчепленість певній частині людського досвіду» (Fillmore, 1975), а відтак з ідеєю Р. Шенка стосовно установок інтенціональних, окреслених як налаштованість на «стереотипну послідовність дій, що асоціюються з певною ситуацією» (Schank, 1975). Саме ця асоціація ідей, з безпосередній посиленням на попередництво Ч. Філлмора та Р. Шенка, і була закладена в ідею «емпіричних гештальтів» (experiential gestalts) Дж. Лакоффа (Lakoff, 1980), що згодом – з цим же посиленням – випрацювана в ідею «ідеалізованих когнітивних моделей (ІКМ)» (Idealized Cognitive Models – ICMs), або ж знову-таки гештальтів, Дж. Лакоффа – цілісних структур організації людського досвіду, які власне

і закладені в концепти, що формують метафоричні домени. Серед ІКМ, зокрема, вже виділяється підтип «сценарію» (scenerio) – модель, організована за схемою «джерело – шлях – ціль» (source – path – goal), що розгортається в часовому вимірі (Lakoff, 1980). У плані пошуку комплексного підходу до згаданих ідей цікавим є, зокрема, зіставлення компонентів, що їх узгоджена когерентність становить собою такі гешталти досвідного осягнення предметів і явищ. Серед основних компонентів, які складають епіричний гешталт, Дж. Лакофф виокремлює, зокрема, уявлення про «учасників, етапи, лінійну послідовність, причинні зв'язки та ціль» (Lakoff, 1980), що ж до компонентів, що складають сценарій, то тут Дж. Лакофф виділяє уявлення про «людей, речі, властивості, зв'язки та пропозиції» (Lakoff, 1980). Показовою в цьому переліку є введення компоненту «пропозиція» як акцентація на вивченні сценарію в контексті пропозиційних структур; стосовно упущення компоненту «ціль», то це, очевидно, очевидно, є опискою, оскільки Дж. Лакофф вважає, що сценарії мають цільову структуру (purpose structure), а узагальнення компоненту «зв'язки» – вказівкою на дещо більш розширене його трактування, в контексті якого віділяються «причинні зв'язки (casual relations) та зв'язки ідентичності (identity relations).

Ідея фреймів та сценаріїв як цілісних структур знань, обробка змісту яких здійснюється у процесі метафоричного проектування, набула особливої популярності в перших десятиліттях ХХ ст. у зв'язку з становленням фреймово-сценарного напрямку, який намітився на стику концептуального та дискурсивного підходів до дослідження метафори в роботах Е. Семіно (Semino, 2006), та А. Мусольфа (Musolff, 2006). Парадигмальна специфіка цих досліджень стимулювала розширення горизонтів вивчення метафори як феномена, що функціонує не просто в пізнанні, а в пізнанні, яке здійснюється в процесі міжособистісної інтеракції, а відтак акумулює й генерує не лише знання, але й емоційні та евалюативні аттитюди, які власне і передаються в процесі сприйняття й генерування метафори як дискурсивної одиниці. З цієї точки зору фрейм розкривається як субдомenna гешталт-структура, в якій цілісно функціонують, з одного боку, атрибутивні, пропозиційні та орієнтаційні, а з другого – емоційні й евалюативні установки, поєднання яких у вигляді відповідних припущень, очікувань і сподівань стосовно діяльності та комунікації визначає основну функцію фрейму – функцію перцептивного моделювання (perceptual simulations). На важли-

вості дослідження у фреймовому змісті метафори емоційних та евалюативних установок особливо наголошує Е. Семіно, він також підкреслює генерування в його контексті сподівань і припущень підкреслює Е. Семіно. Яскравим прикладом застосування поняття фрейму є, скажімо, конструкт 'strict father frame', що може бути використаним в контексті англomовного дискурсу для характеристики моделі республіканців (Lakoff, 2004).

Вивчаючи метафору на межі когнітивного та дискурсивного підходів, А. Мусольф запропонував для її аналізу більш специфічне поняття сценарію (scenario), в контексті якого, у порівнянні з поняттям фрейму, поряд зі структурними, більше акцентовані процесуальні аспекти та аспекти агентивності. За визначенням А. Мусольфа, сценарій – це поняття, що характеризує «рівень субдомени концептуальної конфігурації в метафоричному проектуванні» (Musolff, 2006) та відноситься до підтипу фреймів. Відштовхуючись від поняття «сцени» (scene) Ч. Філлмора, що визначається як «будь-який когерентний сегмент людських вірувань, дій, досвіду, думок чи фантазій», що, як він зазначає, може бути асоційованим з поняттям фрейму», а також від вже згаданого вище поняття сценарію як підвиду ІКМ Лакоффа, він формулює поняття сценарію як сукупність припущень (assumptions), зроблених компетентними членами дискурсивними спільноти стосовно типових аспектів ситуації джерела, що проектується на відповідний цільовий концепт, наприклад, учасники і їхні ролі, сюжетна лінія та її розв'язка, а також конвенційні оцінки того, чи може все це вважатися успішним, нормальним чи дозволеним, згодом уточнивши «типових» як «прототипових» (prototypical) та доповнивши перелік аспектів етичними оцінками, пов'язаними з соціальними аттитюдами та емоційними установками, що превалюють серед певної дискурсивної спільноти, наголосивши, що сценарії включають «нарративні, аргументативні та евалюативні фрейм-аспекти.

Підхід А. Мусольфа до аналізу фреймово-сценарних структур метафори знайшов відгомін і в подальших студіях, виконаних у рамках когнітивно-дискурсивної парадигми, зокрема в роботах А. Дейгнан (Deignan, 2010) та Е. Семіно (Semino, 2006). А. Дейгнан, зокрема, аналізуючи його дефініцію сценарію, внесла в неї незначне, але суттєве перефразування: вірування й оцінки, акцентувавши в терміні «вірування» (beliefs) можливі інсайти щодо дослідження метафори, які можуть виникнути у зв'язку зі згадуваними вище ідеями Ч. Філлмора та М. Блека.

І, насамкінець, говорячи про дослідження метафори через призму когніції й дискурсу, варто зазначити, що в контексті цих досліджень було також описано тип метафори, яка отримала назву розширеної (extended), або ж мегаметафори (megametaphor). Виокремлення цієї метафори є заслугою П. Верта (Werth, 1994), який також називає її «таємна метафора» (underground metaphor), тобто конвенційна або художня метафора, що простягається через увесь дискурс, утворюючи собою єдиний широкий фрейм для комбінації поверхневих метафор (surface metaphors), опосередковано якими вона передається як «підсвідоме послання» (a subliminal message), наприклад, метафора «СОН – ЦЕ НЕСПРОМОЖНІСТЬ», яка, структуруючи аналізований ним уривок твору Д. Томаса «Під покривом молочного лісу» (Werth, 1994), виявляється через поверхневі метафори, що стосуються окремих об'єктів описуваних лісу та міста). Що ж стосується уривку дискурсу, який в такий спосіб стає комплексним вираженням метафори, то він у цьому випадку розглядається як переломлений через мовний простір «дискурсивний світ» – 'the discourse world', що охоплює текст і концептуальний контекст, в основу яких закладено комплексний ментальний конструкт – «концептуальний сценарій» (conceptual scenario): репрезентація певної реальної чи уявної ситуації (situation), що, у свою чергу, охоплює такі компоненти, як: учасники (мовці і слухачі) та об'єкти, а також зв'язки між ними, включаючи вмотивовані ціллю, і відбувається в певний час і на певному місці. Стосовно такого компоненту, як учасники, чи радше «розумні істоти» (sentient entities), або ж «особистості / фігури (characters)», то для їх характеристик, за П. Вертом, як і для характеристики / спікера автора художнього твору, використовуються такі параметри, як «думки чи вірування» (thoughts or beliefs).

Згадавши поняття «розширеної метафори» (extended metaphor) П. Верта, належить також звернутися до зіставного з ним поняття «розширеної метафори» (extended metaphor) Дж. Стіна (2014). Оскільки в роботі останнього посилання на П. Верта відсутнє, можна припустити, що це два незалежні шляхи пошуку, спільні риси якого є свідченням належної ідентифікації відповідного феномена.

У фокусі дослідження Дж. Стіна знаходиться, по-перше, конвенційна концептуальна метафора, яку він трактує як метафора в мові й думці», і, по-друге, метафора, яку він окреслює як «навмисна метафора» (deliberate metaphor), яку він вже визначає як «метафора в комунікації» і

яка власне і становить центральний інтерес його дослідження.

Поняття «навмисної метафори» (deliberate metaphor) Дж. Стіна створено для визначення когнітивного статусу метафор, які були навмисно створені авторами художніх чи поетичних творів з метою комунікації тих чи інших ідей. Від конвенційної концептуальної метафори її відрізняє насамперед ключова особливість закладеного в ці метафори крос-доменного проектування: у випадку конвенційної це проектування є загальновідомим, конвенційним, а у випадку «навмисної метафори» – не конвенційним, структурованим і представленим навмисно, тобто з певною риторичною метою.

Представлене поняття, як варто зазначити, вживається Дж. Стіном не лише до лаконічних, а й до більш розлогих метафор, а відтак інколи наближається до поняття «розширеної» (extended), або ж «мегаметафори» (megametaphor) П. Верта. Місцями ці поняття практично перекривають одне одного, що, наприклад, стосується яскраво образної, описово-рефлексивної метафори, що структурує шекспірівський сонет 'Shall I compare thee to a summer's day?', але місцями стає очевидним, що поняття розширеної «навмисної метафори» окреслюється як дещо більш широке. Мова, зокрема, йде про випадки вже не просто споглядально-рефлексивної метафори, а метафори, яку б очевидно, можна було б окреслити як «акційна», чи, можливо, навіть «сюжетна» – тобто розлога «навмисна метафора». Цей тип метафори Дж. Стін, зокрема, виокремлює з уривку роману І. Кальвіно «Якщо подорожній ...», окреслюючи її як «КУПІВЛЯ КНИЖОК – ЦЕ ВЕДЕННЯ БИТВИ». Подібно до Верта, він визначає таку метафору як «розширена» (extended) (Steen, 2008) і застосовує до її вивчення два основних терміни фреймово-сценарної парадигми – «фрейм» і «сценарій», зазначаючи при цьому, що вона організовує довгі уривки тексту шляхом встановлення «змістового фрейму» (a content frame), який в аналізованому випадку проявляється як «сценарій метафоричної битви» (metaphorical battle scenario). При цьому, як уточнює Дж. Стін, цей фрейм, або ж сценарій, генерує серію висловлювань, що є метафоричними в цьому ж ключі, оскільки йдеться про різні аспекти проектування з одного і того ж концептуального домену, що знову-таки може бути асоційованим з «поверховим метафорами» П. Верта.

Окреслюючи теоретичні передумови дослідження метафори, неможливо також не згадати ідей одного з ключових представників когнітивної семантики – Р. Лангакера. Оскільки у цій

роботі релевантною буде ідея аспектів образності (Langacker, 1987), зупинимось саме на ній, причому в тому вигляді, в якому інтерпретує її саме в галузь дослідження метафори в перекладі Е. Табаковська (Табаковска, 2013). Особливо близькою її способу дослідження метафори виявилась, зокрема, ідея конструювання (construal) різних аспектів образності у плані співмірності цих аспектів один одному. Наприклад, використовуючи базову концептуальну метафору «СТАН СПРАВ – ЦЕ РУХ У ПРОСТОРИ», в яку закладена схема руху, можна ускладнити цю схему конкретно-образним аспектом руху пішки: «справи пішли добре», текучості: «справи потекли плавно», спотикання: «справи пішли, як по вибоїстій дорозі», але водночас не можна ускладнити її аспектами текучості і спотикання разом взятими, оскільки, за Е. Табаковською, тут має місце «зіткнення протилежних аспектів образності» (Табаковска, 2013).

**Висновки.** У цьому дослідженні нами було підведено базовий понятійний фундамент, необхідний для обґрунтування гіпотези когнітивного перекладу метафори в поетичному дискурсі. З цією метою ми зробили огляд теорій, спрямованих на вивчення метафори як інструменту людського пізнання – починаючи від теорії інтеракції і завершуючи концептуальною теорією метафори включно з її фреймово-сценарною гілкою, що намітилася у вимірі когнітивно-дискурсивної парадигми.

У ході огляду особливий акцент було зроблено на проблемі типології метафори, оскільки від укладання цієї типології залежить ідентифікація фреймово-структурних особливостей метафори, а також когнітивних механізмів її поетичної трансформації, тобто саме тих факторів, які повинні бути враховані у процесі перекладу як відтворення метафори засобами іншої концептосфери та іншої мови.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Deignan A. The evaluative properties of metaphors. *Researching and Applying Metaphor in the Real World*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2010. P. 357–373.
2. Fillmore Ch. An Alternative to Checklist Theories of Meaning. *Proceedings of the Berkeley Linguistics Society*. 1975. P. 123–131.
3. Lakoff G. Conceptual Metaphor in Everyday Language. *The Journal of Philosophy*. 1980. V. 77–8. P. 453–456.
4. Lakoff G. Master Metaphor List (Second Draft Copy). Berkeley: University of California, 1991. 212 p.
5. Lakoff G. Don't think of an elephant! Know your values and frame the debate: The essential guide for progressives. Vermont: Chelsea Green Publishing, 2004. 124 p.
6. Lakoff G. *Metaphors We Live By*. Chicago: Chicago University Press, 1980. 242 p.
7. Lakoff G. *More than Cool Reason: a Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago: The University of Chicago Press, 1989. 237 p.
8. Lakoff G. The Invariance Hypothesis: Is Abstract Reason Based On Image-Schemas? 1990. V. 1–1. P. 39–74.
9. Langacker, R. *Foundations of Cognitive Grammar*. Stanford: Stanford University Press, 1987. Vol. 1. 540 p.
10. Musolf A. Metaphor scenarios in public discourse. *Metaphor and Symbol*. 2006. № 21(1). P. 23–38.
11. Semino E. Metaphor in Literature. *Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. P. 232–246.
12. Schank R. *Scripts, Plans, Goals and Understanding: An Inquiry into Human Knowledge Structures*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates Publishers, 1977. 256 p.
13. Steen G. The paradox of metaphor: Why we need a three-dimensional model of metaphor. *Metaphor and Symbol*. 2008. № 23(4). P. 213–241.
14. Tsur R. Aspects of Cognitive Poetics. URL: [http://www.tau.ac.il/~tsurxx/2Cognitive\\_Poetics.html](http://www.tau.ac.il/~tsurxx/2Cognitive_Poetics.html)
15. Werth P. Extended metaphor – a text-word account. *Language and Literature*. 1994. № 3(2). P. 79–103.
16. Табаковска Е. Когнітивна лінгвістика і поетика перекладу / Е. Табаковска; пер. [з англ.] С. Тюпа. Івано-Франківськ: Вид-во Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника, 2013. 203 с.

#### REFERENCES

1. Deignan A. The evaluative properties of metaphors. *Researching and Applying Metaphor in the Real World*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2010. P. 357–373.
2. Fillmore Ch. An Alternative to Checklist Theories of Meaning. *Proceedings of the Berkeley Linguistics Society*. 1975. P. 123–131.
3. Lakoff G. Conceptual Metaphor in Everyday Language. *The Journal of Philosophy*. 1980. V. 77–8. P. 453–456.
4. Lakoff G. Master Metaphor List (Second Draft Copy). Berkeley: University of California, 1991. 212 p.
5. Lakoff G. Don't think of an elephant! Know your values and frame the debate: The essential guide for progressives. Vermont: Chelsea Green Publishing, 2004. 124 p.
6. Lakoff G. *Metaphors We Live By*. Chicago: Chicago University Press, 1980. 242 p.
7. Lakoff G. *More than Cool Reason: a Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago: The University of Chicago Press, 1989. 237 p.

8. Lakoff G. The Invariance Hypothesis: Is Abstract Reason Based On Image-Schemas? 1990. V. 1–1. P. 39–74.
9. Langacker, R. Foundations of Cognitive Grammar. Stanford: Stanford University Press, 1987. Vol. 1. 540 p.
10. Musolff A. Metaphor scenarios in public discourse. *Metaphor and Symbol*. 2006. № 21(1). P. 23–38.
11. Semino E. Metaphor in Literature. *Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. P. 232–246.
12. Schank R. *Scripts, Plans, Goals and Understanding: An Inquiry into Human Knowledge Structures*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates Publishers, 1977. 256 p.
13. Steen G. The paradox of metaphor: Why we need a three-dimensional model of metaphor. *Metaphor and Symbol*. 2008. № 23(4). P. 213–241.
14. Tsur R. Aspects of Cognitive Poetics. URL: [http://www.tau.ac.il/~tsurxx/2Cognitive\\_Poetics.html](http://www.tau.ac.il/~tsurxx/2Cognitive_Poetics.html)
15. Werth P. Extended metaphor – a text-word account. *Language and Literature*. 1994. № 3(2). P. 79–103.
16. Tabakovska E. Kohnityvna linhvistyka i poetyka perekladu [Cognitive linguistics and poetics of translation] / E. Tabakovska; per. [z anhl.] S. Tiupa. Ivano-Frankivsk: Vyd-vo Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu im. V. Stefanyka, 2013. 203 s. [in Ukrainian].

UDC 821.162.1-31.09(092):81'373.21  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-23>

**Oksana JAWORSKA,**  
orcid.org/0000-0002-2663-8278  
starszy wykładowca Katedry Literatury Polskiej i Polonistyki  
Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny im. Iwana Franki w Drohobyczu  
(Drohobycz, obwód lwowski, Ukraina) yavoroks@gmail.com

## TOPOS DAWNEGO DROHOBYCZA W POWIEŚCIACH STANISŁAWA MUELLERA “HENRYK FLIS” I ANDRZEJA CHCIUKA “ATLANTYDA” I “ZIEMIA KSIĘŻYCOWA”

*W artykule przedstawiono i podjęto próbę analizy oraz porównania toposu Drohobycza przełomu XIX i XX wieku w powieściach polskich pisarzy Stanisława Antoniego Muellera „Henryk Flis” oraz Andrzeja Chciuka „Atlantyda” i „Ziemia Księżycowa”. Stwierdzono, że jako przedstawiciel literatury Młodej Polski Mueller stworzył naturalistyczny obraz Drohobycza, który charakteryzuje się stagnacją i bezwładnością prowincji, na wprost pograżonej w życiu natury, zmagającej się z nowymi wyzwaniami przemysłowymi. W jego powieści samo miasto i obiekty miejskie pojawiają się nie tylko jako tło wydarzeń, ale także jako bohaterowie, czynniki wpływające na sposób życia i losy mieszkańców. Natomiast Andrzej Chciuk w swoich powieściach wspomina Drohobycz jako miasto szczęśliwego dzieciństwa przez pryzmat pamięci emigranta, przedstawia go poprzez detalny opis poszczególnych kamienic, ulic, mieszkańców, a także robi wiele odstępów na refleksje i analizę wydarzeń zarówno w mieście dzieciństwa jak w całej Galicji z punktu widzenia osoby dorosłej. Stwierdzono, że wizerunki miasta obu pisarzy wpisane zostały te same elementy urbanistyczne: rynek, ratusz, kościół, corso, błotniste ulice, sól, ropa naftowa itp. W powieściach o dawnym Drohobyczu identyfikują one przestrzeń, zapewniają autentyczność świata przedstawionego, oddając lokalny charakter konkretnego prowincjonalnego miasteczka, a jednocześnie nawiązując do psychobiografii każdego z pisarzy. Zauważono, że te same toponimy pojawiają się w twórczości obu pisarzy na różne sposoby, uzupełniając i pogłębiając topos miasta przełomu wieków, odsłaniając różne oblicza jego artystycznego wcielenia, nadając mu ambiwalencji lub panoramy. Mimo to, że powieść Muellera ukazała się na długo przed tym, jak Bruno Schultz zaczął pisać, a Andrzej Chciuk jeszcze się nawet nie urodził, literacki Drohobycz Muellera jest obecnie najmniej znany. Być może dlatego, że sam autor nie popularyzował swojej powieści, mimo dość przychylnych recenzji krytyków literackich.*

**Słowa kluczowe:** Stanisław Mueller, Andrzej Chciuk, powieść, Drohobycz, miasto, topos.

**Оксана ЯВОРСЬКА,**  
orcid.org/0000-0002-2663-8278  
старший викладач кафедри зарубіжної літератури та полоністики  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(Дрогобич, Львівська область, Україна) yavoroks@gmail.com

## ТОПІКА ДАВНЬОГО ДРОГОБИЧА В РОМАНАХ СТАНІСЛАВА МЮЛЛЕРА «HENRYK FLIS» ТА АНДЖЕЯ ХЦЮКА «ATLANTYDA» І «ZIEMIA KSIĘŻYCOWA»

*У статті представлено й зроблено спробу аналізу і порівняння топіки Дрогобича зламу XIX – першої половини XX ст. у романах польських письменників Станіслава Антонія Мюллера «Henryk Flis» та Анджеея Хцюка «Atlantyda» і «Ziemia Księżycowa». З'ясовано, що як представник літератури Молодої Польщі Мюллер створив натуралістичний образ Дрогобича, для якого характерна стагнація та інертність провінції, наповненої захопленою життям природи, що бореться з новими промисловими викликами. У його романі саме місто і міські об'єкти постають не лише як тло зображуваних подій, а й як герої, фактори, що впливають на спосіб життя та долі мешканців. Натомість Анджеей Хцюк у своїх романах згадує Дрогобич як щасливе місто дитинства крізь призму пам'яті емігранта, презентує його через детальний опис окремих кам'яниць, вулиць, мешканців, а також робить багато відступів на роздуми й аналіз подій як у місті дитинства, так і в усій Галичині з точки зору дорослого. Виявлено, що в образі міста обох письменників були вписані ті самі урбаністичні елементи: ринкова площа, ратуша, костел, корзо, багністі вулиці, сіль, нафта тощо. У романах про давній Дрогобич вони ідентифікують*



*простір, забезпечують достовірність зображуваного світу, передаючи локальний характер конкретного провінційного міста і водночас відсилаючи до психобіографії кожного з письменників. Зазначено, що ті самі топоніми постають у творах обох письменників по-різному, доповнюючи та поглиблюючи тоpos міста на злам століть, виявляючи різні грані його художнього втілення, надаючи йому амбівалентності чи панорамності. Встановлено, що роман Мюллера був опублікований значно раніше, ніж почав писати Бруно Шульц, а Анджей Хцюк ще навіть не народився, але літературний Дрогобич Мюллера нині найменш відомий у літературі. Можливо, тому, що сам автор не популяризував свій роман, незважаючи на досить схвальні відгуки літературних критиків.*

**Ключові слова:** Станіслав Мюллер, Анджей Хцюк, роман, Дрогобич, місто, топіка.

**Oksana YAVORSKA,**

orcid.org/0000-0002-2663-8278

Senior Lecturer at the Department of Foreign Literature and Polonistics  
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University  
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) yavoroks@gmail.com

## THE URBAN FACILITIES OF ANCIENT DROHOBYCH IN THE NOVELS BY STANISŁAW MÜLLER “HENRYK FLIS” AND ANDRZEJ CHCIUK “ATLANTYDA” AND “ZIEMIA KSIĘŻYCOWA”

*The article deals with an attempt to analyze and compare the urban facilities of Drohobych at the turn of the nineteenth and first half of the twentieth century in the novels by Polish writers Stanisław Antony Müller «Henryk Flis» and Andrzej Chciuk «Atlantyda» and «Ziemia Księżycowa.» It has been ascertained that as a representative of the literature of Young Poland, Müller created a naturalistic image of Drohobych, characterized by stagnation and inertia of a province half-enthusiastic about the life of nature and struggling with new industrial challenges. In his novel, the town itself and urban facilities appear not only as a background to the events depicted but also as characters or factors that influence the lifestyle and fate of the inhabitants. Instead, in his novels, Andrzej Chciuk recalls Drohobych as a happy childhood town via the prism of an emigrant's memory, presents it through a detailed description of individual buildings, streets, and residents and makes many digressions to reflect and analyze events both in the town of childhood and in the whole of Galicia from the point of view of an adult. It has been revealed that the same urban elements were inscribed in the images of the town by both writers: market square, town hall, Roman Catholic church, corso (town main street), swampy streets, salt, oil, etc. In the novels about ancient Drohobych, they identify the space, ensure the authenticity of the depicted world, convey the local character of a particular provincial town, and, at the same time, refer to the psychobiography of each writer. It has been noted that toponyms appear in the works of both writers in different ways, complementing and extending the topos of the town at the turn of the century, revealing various verges of its artistic representation, giving it ambivalence or panorama. It has been established that Müller's novel was published much earlier than Bruno Schulz began writing, Andrzej Chciuk was not even born yet, and Müller's literary Drohobych is currently the least known in literature. Perhaps this is because the author himself did not popularize his novel despite the quite favorable references of literary critics.*

**Key words:** Stanisław Müller, Andrzej Chciuk, novel, Drohobych, town, urban facilities.

**Sformułowanie problemu.** Drohobycz to jedno z niewielu galicyjskich miasteczek, które zostało bogato przedstawione w literaturze światowej poprzez pisarzy urodzonych w tym mieście lub w nim krótko bądź dłużej mieszkających. W literaturze ukraińskiej najbardziej znany jest Drohobycz Iwana Franki, słynnego ukraińskiego pisarza, uczonego i działacza społecznego, głównie poprzez wspomnienia z lat gimnazjalnych, poezji i reprezentacje miejskich realiów w powieściach «Перехресні стежки», «Борислав сміється», «Воа констрикторс». Drohobycz chyba był pierwszym miastem, które podbił – najpierw jako uczeń Wyższego Gimnazjum Realnego im. Franciszka Józefa, później jako aktywny działacz społeczny i niezwykle utalentowana osobowość. Tu zaczął zbierać swoją słynną bibliotekę, tu też poznał wielu wpływowych wówczas i w przyszłości Ukraińców, Polaków i Żydów. Właśnie w Drohobyczu zaczął się kształtować jako pisarz wrażliwy na bez-

prawność i cierpienie ludu ukraińskiego pod zabarami. W literaturze polskiej najbardziej zasłynął Drohobycz Brunona Schulza, polskiego pisarza i artysty pochodzenia żydowskiego. W przeciwieństwie do Iwana Franki, którego z Drohobyczem bezpośrednio łączył tylko okres lat gimnazjalnych, Schulz urodził się w Drohobyczu, spędził tu całe swoje życie i tu tragicznie zginął, a jego «Sklepy cynamonowe» wprost wyrastają z rodzimego miasta i mitologizując jego rzeczywistość w pełni je pochłaniają.

Obecnie tym dwóm miastom literackim poświęca się dużo badań naukowych a nawet wydarzeń naukowo-kulturalnych, między innymi «Frankiana» oraz «Festiwal Brunona Schulza» i «Druga Jesień». Właśnie dzięki tym wydarzeniom współcześni drohobyczanie i goście miasta na nowo odkrywają dla siebie i poznają jego trudną historię i bogatą kulturę. Jednak kreacja literackiego wizerunku Drohobycza nie należy tylko do tych znanych na świecie pisarzy, lecz

także do autorów mniej znanych, którzy przyczynili się do utrwalenia w literaturze topografii tego miasta.

**Cel artykułu.** W niniejszym artykule chciałabym przedstawić, dokonać analizy i porównać topikę Drohobycza przełomu XIX – pierwszej połowy XX wieku w polskich powieściach mniej znanych autorów, którzy krótko czy dłużej mieszkali w Drohobyczu, a więc mogli codziennie postrzegać miejskie realia będące jego wizytówką. Mowa pójdzie o reprezentacji drohobyckiej topiki w powieści Stanisława Antoniego Muellera «Henryk Flis», oraz w powieściach Andrzeja Chciuka «Atlantyda» i «Ziemia Księżycowa».

**Analiza publikacji.** Topika dawnego Drohobycza w powieści A.S.Muellera stała się obiektem badań Mirosławy Puchalskiej (Pruchalska, 1973), Beaty Obsulewicz (Obsulewicz, 2013). Drohobycz w prozie A. Chciuka został zbadany w pracach Artura Cembika (Cembik, 2018). Osobno niektóre aspekty toposu miasta w obu pisarzy przedstawiłam w artykułach «Топос Дрогобича зламу XIX–XX ст. у просторовій локалізації міста Станіслава Мюллера» (Яворська, 2020) oraz «Пам'ять о міжвоєнному Дрогобичу в utworach Andrzeja Chciuka» (Jaworska, 2014).

**Prezentacja głównego materiału.** W artykule przedstawiam reprezentację Drohobycza chronologicznie, w miarę powstania czy raczej pierwszego ukazania się drukiem wspomnianych już tekstów, więc zacznę od drohobyckiej topiki w twórczości

Stanisława Antoniego Muellera, który przeszedł do historii polskiej literatury jako pisarz jednego dzieła, mianowicie powieści «Henryk Flis» (1908) i poza wąskim kołem badaczy jest prawie nieznaną. Do Drohobycza przyjeżdżał jako rodowity lwowianin – najpierw w goście do mieszkającej tu matki z drugim mężem, potem w związku z karierą zawodową w latach 1903–1906. Z tym miastem związany był jeszcze do roku 1916, bo pracował jako adwokat jednocześnie w Drohobyczu i Lwowie jednocześnie pisząc swoją jedyną powieść. Jako przedstawiciel literatury Młodej Polski Mueller w sposób naturalistyczny opisał w niej Drohobycz – stolicę drohobycko-borysławskiego zagłębia naftowego z przełomu XIX i XX wieku oraz zachodzące w nim zmiany industrialne, powodujące z jednej strony poprawę życiowych warunków mieszczan, a z drugiej poczucie zagrożenia i strachu z powodu narastających zmian społecznych. W swej powieści Mueller dokumentuje ówczesną stagnację i bezwład prowincji na wół uwięzionej w życiu natury, borykającą się z nowymi wezwaniami industrialnymi. Taki sposób przedstawienia miejskiej rzeczywistości przeciwstawia się portretowaniu miasta przez artystów nowoczesnych, mających na celu

pokazać nieustanny ruch, zmianę, pulsowanie życia w mieście. Za liczne aluzje do miejsc i sylwetek ówczesnego Drohobycza, a także za wiele wątków autobiograficznych dzieło «Henryk Flis» często jest określane terminem powieść z kluczem.

Główny bohater powieści Muellera to młody bogaty prawnik Henryk Flis. Dzięki dobrej sytuacji rodzinnej i prestiżowemu zawodowi dużo podróżował po Europie, szczególnie upodobał sobie miasta niemieckie i włoskie, które stały się dla niego estetycznymi wzornikami przestrzeni miasta i miejskiej kultury. Na końcu swej podróży po Europie Flis trafia do małego miasta na prowincji Rokomysza (Drohobycza), które zdaniem Flisa jest mieszkanką śladów stosunkowo długiej miejskiej tradycji i zachodzących procesów industrializacji wywołanych odkryciem w okolicy złoża ropy naftowej. Flis przebywa w Rokomyszu pół roku, akurat w okresie jesienno-zimowo-przedwiosennym, dlatego ma czas, żeby zauważyć wszystkie jego architektoniczno-topograficzne szczególności i poznać styl życia mieszkańców.

Nowo przybyły gość zaczyna poznawać miasto od peryferii, mianowicie od gościńca, którym jedzie z dworca kolejowego położonego daleko w okolicach miasta:

*Drynda powlokła się skrzypiąc, stukając o kamienie, trzęsąc niemilosierdzie po wybojach gościńca, ciskając spod kół całe fontanny gęstego, lepkiego błota koloru czekolady. [...] A drynda wlokła się bez końca, mijając niskie, moknące w błocie i dżdżu chałupy przedmiejskie, niechlujne, o małych, krzywych szybkach, zarytych w zamokłe przyzby, ziejących wonią zastalego dymu kurnego, stęchlizny i wilgoci* (Mueller, HF I, 7–10).

Autor skupia się na sugestywnym opisie bagna i biedy, wskazujących na prowizjonalność i anachroniczność tego miasta i symbolizujących śmiertelne niebezpieczeństwo, które czyha tu na gościa. Badaczka powieści Beata K. Obsulewicz akcentuje też na treści o wartości dokumentalnej przytoczonego opisu, gdyż «błoto Rokomysza (Drohobycza) i Zastawia (Borysławia) było konsekwencją warunków geologicznych terenu, obfitującego w siarczki, solanki, przede wszystkim zaś w naftę i wosk (eksploatowane przemysłowo, a z czasem i leczniczo). Szybkość uprzemysławiania tego okręgu (zwanego wschodniokarpackim zagłębiem galicyjskim) sprawiła, że bardzo żywy ruch komunikacyjny odbywał się na niebrukowanych jeszcze prymitywnych drogach (Obsulewicz, 46).

W podobny antyurbaniasyczny sposób pisarz też przedstawia miejski rynek, występujący jedynie jako topograficzne i administracyjne centrum miasta, który ma symbolizować zapowiedź «więzienia»

i ewentualnie «zidiocenia», «zwyrodnienia» młodego prawnika. Miejsce to w przeciwieństwie do zwiedzanych przez Flisa rynków miast europejskich w Rokomyszu nie posiadało żadnej estetyki duchowego lub kulturowego centrum, a wprost odwrotnie pełniło funkcję oszukania, poniżenia oraz oskarżenia i kary wykraczających poza ustawę mieszczan:

*Rynek rokomycki tworzył olbrzymi czworobok, wydęty w środku w kopę, opadającą wyboistym brukiem ku bocznym chodnikom, które z tego powodu mokły w kisnącym lepkiem błocie. Czworobok zamykały ze wszech stron nierówne rzędy piętrowych kamienic i walących się, roztrzęsionych domków, krzyczących pstrokacizną otynkowania, przygniecionych wysokimi dachami, krytymi szerniałym i przegniłym gontem lub rdzawą blachą. Z nędznych żydowskich kramów, przed którymi sterczały obrzydliwe stolki zawalone zachęcającym do kupna towarem, buchał gesty odór stęchlizny, wilgoci, śledzi, zjełczalego masła i nafty. Wonie te, zmieszane z ostrymi wyziewami końskiego moczu, rozmiesionego kopytami z błotem ulicznym w jedno trujące bagno, zawały powietrze nudnockliwą, ciężką, zapierającą oddech atmosferą. Na środkowe wzniesienie rynku wgramolił się niezgrabny, pękaty ratusz, trawiasto zielony, krótki a garbaty, strzelający w jednym rogu nieproporcjonalnie cienką wieżą, rozpadającą się z zaniedbania i podtrzymaną drewnianym prowizorycznym rusztowaniem (Mueller, HF I, 22–23).*

Jednak nie całe miasto w powieści Muellera zostało przedstawione w podobnej antymiejskiej tonacji. Szczególną uwagę czytelnika zwróci na siebie opis Akacyjowej alei:

*W przeciwstawieniu do śródmieścia, tchnęła ona mieszczańskim, urwałonym dobrobytem, beztroskim zaciszem zamożnego zakątka. Spoza starannie przystrzyżonych, równymi szpalerami biegnących rzędów akacji [...] ciągnęły się, jedna za drugą, wille, zameczki i pałacyki, lśniące czystością i przesadną nieco świeżością zabawek, wyjętych przed chwilą z pudełka, przeladowane narzucającym się wiedeńskim barokiem tarasów, ganków, wieżyczek, arkad i glorietek. Z osobna brane pod uwagę musiałyby wzbudzić w widzu niesmak swym parweniuszowskim nadęciem i bezstylowością; lecz w miłym, chaotycznym nieladzie ich ustawienia jakże zacierały się zbyt krzykliwe i wyzywające szczegóły jak dyskretnie kryły się w cień drzew przydrożnych, ogrodów obwiedzionych sztachetami albo żywopłotem, i jak to słońce zachodzące, jesienne, olbrzymie, krwawe poczynało sobie z nimi pieszczotliwie, z jaką rozbijającą czułością głaskało i ugłaskiwało klótnie stylowych sprzeczności, jak gdyby po to właśnie wdarło się w tej chwili w niską, równą wstęgę seledynu, błyszczącą nad miastem, jak*

*mosiężna opaska w krąg mgłami kipiącego kotła... (Mueller, HF I, 25–26).*

W przytoczonym opisie od razu da się poznać obecną w świecie rzeczywistym drohobycką ulicę Tarasa Szewczenki, a za czasów pobytu w mieście Muellera ulicę Pańską, często nazywaną na włoski wzór drohobyckim *corsem*. Ulica ta po obu stronach obsadzona była akacjami, które wytyczały jej granicę i oddziaływały od bezładu pobliskich ulic i zaniedbanego parku. Tak samo jak w ówczesnym i współczesnym Drohobyczu w literackim Rokomyszu Akacyjowa aleja zaczynała się bezpośrednio «blisko rynku, tuż za kościołem», który «robił raczej wrażenie zamku średniowiecznego, niż świątyni».

W świadomości Flisa jedynie ta aleja spełnia warunki ulicy prawdziwie europejskiego miasta. Właśnie tu będą rozgrywały się najciekawsze wydarzenia jego życia rokomyckiego okresu: tu zapozna się z Heleną, rodowitą rokomysską, która potrafi widzieć i czytać ulice, zaułki miasta jak drogocenny palimpsest i nieco zmieni postrzeganie miasta i jego mieszkańców przez swojego kochanka.

Więc w taki sposób S.A. Mueller stworzył swój literacki wizerunek Drohobycza. W jego powieści miasto i składające się na niego symbole występują nie tylko jako tło wydarzeń, lecz zarówno jako bohater, czynnik oddziałujący na styl życia i losy mieszkańców.

Natomiast w twórczości Andrzeja Chciuka urbanistyczne wizytówki Drohobycza przed II wojną światową poznajemy wśród tysięcy wspominanych nazwisk i przezwisk, dźwięków, zapachów i smaków rodzimego miasta dzieciństwa. Andrzej Chciuk to też mało znany, choć bardziej niż Antoni Mueller, polski pisarz urodzony w Drohobyczu w 1920 roku. Tu spędził dzieciństwo i młodość, w drohobyckiej prasie odbył się jego twórczy debiut. Jednak z początkiem II wojny światowej Chciuk emigrował na Węgry, stamtąd do Francji, a później do Australii, gdzie spędził resztę życia.

Chciuk należy do tego grona polskich pisarzy emigracyjnych, których twórczość łączy autobiografię z fikcją literacką. Tematyka jego prac związana jest głównie z powojenną emigracją i nostalgią za utraconą ojczyzną i światem dzieciństwa. W Australii napisał dwie książki wspomnień o Drohobyczu – „Atlantyda. Opowieść o Wielkim Księstwie Balaku” (1969) i „Ziemia Księżycowa. Druga opowieść o Wielkim Księstwie Balaku” (1972), w których nie tylko przedstawia miasto poprzez bardzo dokładny opis poszczególnych kamienic, uliczek, mieszkańców, lecz także dużo w tych opowieściach dygresji, rozmyślań, analizy wydarzeń historycznych zarówno w mieście dzieciństwa jak i w całej Galicji z perspektywy emigranta i doro-

słego człowieka. Przez wspomnienia z dzieciństwa Chciuk oprowadza czytelnika po swoim mieście. Da się zauważyć, że osvajanie przez młodego autora-bohatera-narratora przestrzeni Drohobycza ma układ koncentryczny, otwiera się ona w porządku rosnącym: pokój chłopca (strych), dom rodziców, lokale sąsiadów, podwórko i najbliższy teren, ulica Polna i Wójtowska Góra, gimnazjum, rynek i corso i na końcu miejsca mniej znane, ale jakże fascynujące – grecko-katolicka cerkiew Świętego Spasa na Jordan bądź uliczki i domy żydowskiej dzielnicy Łan należące do przestrzeni obcej (Cembik, 2018).

Z opowieści Chciuka dowiadujemy się dokładny adres jego zamieszkania:

*Przy ulicy Polnej 8 (a po zmianie numeracji 12) mieli rodzice niedużą realność (...) Dom frontowy stał wzdłuż ulicy, z przodu był ogródek z kwiatami, a z boku wjazd na podwórze (Chciuk, A, 128), a tuż za płotem roztaczał się inny świat: tam była ochronka sióstr szarytek, do której czasem chodził się bawić mały Chciuk i w której chleb z marmoladą z buraków smakował lepiej niż nugaty matki i modlitwy w głos miały więcej uroku niż modlitwy w domu (Chciuk, A, 76).*

Na ulicy zawsze działo się coś ciekawego:

*Chodzili tam czasem ludzie nazywani Słowakami – a więc był jeszcze jakiś naród poza znanymi mi już Polakami, Ukraińcami, Żydami, Niemcami, Węgrami i Cyganami (...). Oprócz Cyganów chodzili i chłopci, i baby wiejskie, które z baniek na mleko sprzedawały nielegalnie warzoną, ale słoną choć brudną sól, dużo taniej od monopolowej (Chciuk, A, 76–77).*

Opisana przez Chciuka ulica Polna to dziś ulica imienia wspomnianego na stronach Chciukowych opowieści drohobyckiego lekarza Bronisława Kozłowskiego, sąsiadująca z Truskawiecką i prowadząca do Wójtowskiej Góry. Wspomniana warzona sól też jest jednym z chyba najdawniejszych znakiem rozpoznawczym Drohobycza, który w kolejne sto lat ustąpić musiał pierwszeństwo ropie naftowej, jednak dziś znów powracający do głównego symbolu miasta, o czym świadczy napis na jego wjeździe «W nim cała sól». Rzecz jasna, że dziś tą ulicą nie chodzi już ludzi tyłu narodowości, gdyż po II wojnie światowej rola miasta całkowicie zmieniła się pod względem przemysłowym zarówno jak zamieszkującej je ludności.

Co ciekawe, Drohobycz Chciuka też nie jest pozbawiony błota. Pisarz przedstawia je na miejskich ulicach opisując drogę ślubnego orszaku swojej siostry do kościoła:

*Poprzedniego dnia spadł deszcz i było błoto, co nie należało do rzadkości, przeto gdy Zuckerberg zaciął konie i krzyknął z ulańską fantazją (...), konie ruszyły pod górkę Rzeźnickiej ulicy jak pod Somozierrą i niedaleko wariatek Piechowiczówien, i koło*

*piekarni Margoliesa, koło studni miejskiej, gdzie błoto było jeszcze większe, ale jeszcze przed wjazdem na Polną, wtarabaniły się w olbrzymią kałużę koło Achslerowej – i obchlapały gruntownie cały wymijany orszak, jadący wolno, z godnością, aby gawędź mogła sobie pooglądać dobrze kreacje pań i cylindry panów (Chciuk, A, 126).* Groteskowy opis tej całej sytuacji choć wywołuje szczerzy śmiech czytelnika, jednak też ujawnia prowincjonalność i nienadążanie wyglądu miasta za gwałtownymi przemianami w trybie życia jego bogatszych mieszkańców.

Prawie niezmiennym sprzed tych stu lat został widok rozlegający się z wylotu ulicy Polnej na pobliskie okolice i góry:

*Poza linią lasów Górki, poza niewidoczną doliną Truskawca skrytą za Górką, rozciągał się duży i prawie goły garb Ciuchowego Działu, ciągnący się przez Orów aż po Synowódzko. (...) góry te leżały jak na dłoni, szczególnie jasno i wyraźnie wycinały się w pięknej złoto-czerwonej jesieni albo na wiosnę (Chciuk, A, 67).*

Ze wspomnień pisarza dowiadujemy się, że w jego uroczu prowincjonalnym i śmiesznym w swej poczciwości Drohobyczu państwowe męskie gimnazjum imienia Króla Władysława Jagiełły (obecnie to główny gmach Państwowego Uniwersytetu Pedagogicznego imienia Iwana Franki) znajduje się w pobliżu starostwa i policji, a ulubionym miejscem młodzieży w jego czasy też było drohobyckie corso, czyli wspomniana już w powieści Muellera dawna ulica Pańska, a za dzieciństwa Chciuka Mickiewicza, co prawda jej opis w «Atlantydzie» i rola w życiu autora-bohatera-narratora nie ma takiego symbolicznego znaczenia jak w powieści Muellera. Podobna jest jednak rola przedstawianego w obu autorów opisu przylegającego do corsa parku, w którym w przeciwieństwie do pokazowej ulicy był miejscem nieuporządkowanym z wyglądu, o tajemniczej grozie, świadkiem przechowywującym wiele tajemnic mieszkańców międzywojennego Drohobycza. W powieści Chciuka ów park wskazywał też na ślady starć międzynarodowościowych w mieście:

*Wieczorem pożegnaliśmy nasze sympatie na corsie (...). Sami zaś w parku, obok pustego postumentu pomnika Mickiewicza, którego figurę zdjęli Ukraińcy, kiedy nas jeszcze nie było na świecie, a o co przeoczono przez 20 lat rządów różnych burmistrzów a nawet prezydentów, usiedliśmy na ławce i ustaliliśmy marszrutę (Chciuk, A, 6).*

Odmienne niż u Muellera w powieściach Chciuka prezentuje się Główny Rynek, bo ze wspomnień dowiadujemy się, że przedwojenny Drohobycz miał aż dwa Rynki – Główny i Mały. Tym razem jest to prawdziwe tętnące życiem centrum miasta, wabiące mieszczan wygodami cywilizacji: «Bo rynek w Dro-

*hobyczu był ładny, miał dobrze utrzymane trawniki i klomby, dużo było światel i sklepów otwartych do późna w noc. Na rynku, podobnie jak na corsie, można było zawsze spotkać tego, kogo się chciało spotkać. Tu zajeżdżały i odjeżdżały autobusy polminowskie, tutaj była Komenda Hufca w ratuszu (...). Stąd wyruszała orkiestra polminowska ze swym zawsze uśmiechniętym dyrygentem Kowalukiem, tu zawsze grała stare marsze austriackie (...) na przemian z melodiami legionowymi i żołnierskimi (Chciuk, ZK, 11).*

Na rynku Chciukowego Drohobycza błoto ustąpiło miejsce trawnikom i klombom, a brukiem jeżdżą nie konie i dryndy, tylko *polminowskie autobusy*. Na stronach swych wspomnień pisarz nie raz rozważa, jak bardzo zmienił na lepsze życie drohobyczan rozwój przemysłu naftowego, jak bardzo urosło i odmieniło się miasto po założeniu na przedmieściach rafinerii *Polmin* i *Galicja*.

Natomiast charakter handlowy, który w powieści Muellera należał do rynku, w powieści Chciuka przebiera uliczka prowadząca z Głównego na Mały Rynek. Jak dawniej tu z *głębi sklepów buchały wonie skóry, drewna, ryb i nasion, tu rozkładano kojce, cebryki, słoiki, koszyki (...). Tu można było kupić przeważnie falszowane dolary, gdzie do jedynki domalowywano dwa zera (...), pornograficzne zdjęcia i jakieś rączki (...). Dla chętnej młodzieży niżka!* (Chciuk, ZK, 14).

Na szczególną uwagę w dylogii Chciuka zasługuje opis żydowskich domów, rozsypanych po całym śródmieściu, które fascynowały małego bohatera -narratora całym oceanem inności:

*(...) przecież Żydzi mieli jeszcze swą dzielnicę w stu procentach żydowską – Łan. Rozciągała się ona głównie po obu stronach długiej ulicy Sobieskiego (dziś Pyłypa Orłyka), podchodziła pod Sąd, a z drugiego końca do Skotnickiej, do tyłów Małego Rynku i szkoły im. Adama Mickiewicza (Chciuk, A, 108).*

W «Atlantydzie» Chciuk opisuje Łan jako miasto w mieście i opowiada o nim tak, jakby było oddzielone od jego świata. Autor przedstawia dokładny opis żydowskiej dzielnicy z jej nieodłączną strukturą zawodową w całej swej różnorodności: sklepy, warsztaty, szkoła rawińska, mykwa, świątynie (synagogi, cmentarz z domem modlitwy), wymienia zawody najczęściej wykonywane przez Żydów jak to uliczni sprzedawcy, którzy kupowali i sprzedawali różne rzeczy, woźnicy, szewcy, krawcy, kuśnierzy, blacharze, bednarze, stolarze, szklarze:

*Na uliczkach, pokrytych wytartym brukiem lub wydemkami kurzu, walały się wiechcie słomy i ziarna, smużki obroku mieszały się z kupami bydłowego nawozu, nad którym kłębiły się zawsze gromady wróbli. Poza brudnymi szybami mrocznych domków, wychodzącymi wprost nieraz na wąski chodnik, jawiły się uczniom tam zaglądającym przepastne oceany inności tych wnętrz. (...) Drzew w tej dzielnicy było mało. Dużo za to niesło się tu woni, poza tą główną, wszystko obejmującą i dominującą wonią żydowskiej małomiasteczkowej nędzy (Chciuk, A, 109).*

Cała ta egzotyczna dzielnica jak i dawny Drohobycz Chciuka z początkiem II wojny światowej zniknęły niczym legendarna Atlantyda, choć miasto swego dzieciństwa pisarz próbuje ocalić w pamięci, pisząc o nim jako o ponadczasowej Arkadii. Te wspomnienia w dużym stopniu nacechowane nostalgią i tęsknotą emigranta do rodzimego miasta i często mają charakter subiektywnie wartościujący, z czego autor w pełni zdaje sobie sprawę:

*Ale komu ja zasunę bajer, że Drohobycz był taki piękny? Nie zasunę, bo nie był, bo to miła i nudna, brudna i urocza, śliczna i nędzna prowincja (Chciuk, ZK, 54).*

**Wnioski.** W niniejszym artykule zostały przedstawione dwa odmienne wizerunki dawnego Drohobycza w polskiej prozie pamięci wykreowane przez innych autorów, powstałe w zeszłym wieku na różnych kontynentach i z różnicą o 60 lat, należące też do różnych gatunków i stylów literackich. Jednak w oba te wizerunki miasta wpisane zostały te same elementy miejskie – rynek, ratusz, kościół, corso, zabłocone ulice, sól, ropa. Topika ta pozwala zidentyfikować przestrzeń, zapewnia wiarygodność świata przedstawionego, przekazując lokalny charakter Drohobycza i jednocześnie odwołując się do psychobiografii pisarza. Te same toponimy występują w dziełach obu pisarzy w odmienny sposób, uzupełniając i pogłębiając topos dawnego miasta, ukazując różne aspekty jego artystycznego wcielenia, nadając mu ambiwalentny lub panoramiczny charakter. Co ciekawe, chronologicznie powieść Muellera ukazała się drukiem w 1908 r., dużo wcześniej, aniż zaczął pisać Bruno Schulz, a Andrzeja Chciuka jeszcze nie było na świecie, lecz literacki Drohobycz Muellera obecnie jest najmniej znany. Może stało się tak dlatego, że sam autor nigdy nie popularyzował swej powieści, choć miała dość pozytywne opinie wśród krytyków literackich.

#### BIBLIOGRAFIA

1. Яворська О.М. Топос Дрогобича зламу ХІХ – ХХ ст. у просторовій локалізації міста Станіслава Мюллера. *Молодий вчений*. 2020. № 3.2.(79.2). С. 137–140.
2. Artur Cembik. Od Andrzeja Chciuka do Andrew Soddella: ZAMIERANIE PISARZY / pod red. Moniki Ładoń i Grzegorza Olszańskiego. Katowice. 2018. S. 109–132.
3. Chciuk A. *Atlantyda*. – Warszawa. 2002.

4. Chciuk A. Ziemia Księżycowa. – Warszawa. 2002.
5. Jaworska Oksana, Pamięć o międzywojennym Drohobyczu w utworach Andrzej Chciuka. *Zbiór raportów naukowych. „Informacja naukowa i techniczna w planowaniu oraz realizacji badań i wdrożeń projektów”*. Warszawa. 2014. S. 15–20.
6. Obsulewicz B. Nalepki na walizce i błoto. O motywach ulicy w Henryku Flisie Stanisława Antoniego Muellera. *Ulica - zaulek - bruk. Z problematyki miasta w literaturze drugiej połowy XIX i początku XX wieku* / pod red. Badowska K., Janiak-Staszek A. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego. Łódź. 2013. S. 39–61.
7. M. Puchalska. Rokomysz – świat. Stanisław Antoni Muller. *Obraz literatury polskiej XIX i XX wieku. Literatura okresu Młodej Polski. Seria V. T. III*. Kraków. 1973.
8. S.A. Muller. Henryk Flis. Kraków, 1976.

## REFERENCES

1. Yavorska O.M. (2020) Topos Drohobycha zlamu XIX – XX st. u prostorovii lokalizatsii mista Stanislava Miullera. [The topos of Drohobych at the turn of the 19th and 20th centuries. in Stanislav Müller's spatial localization of the city. *Molodyi vchenyi*. [Young scientist]. 2020. No. 3.2.(79.2). P. 137–140. [in Ukrainian].
2. Artur Cembik (2018), Od Andrheya Hcyuka do Andrew Soddella [From Andrzej Chciuk to Andrew Soddell] [DESIRING WRITERS] edited by Monika Ladon and Ghegoh Olhanski. Katowice. 2018. P. 109–132. [in Polish].
3. Hcyuk A. (2002). Atlantyda [Atlantis]. Warsaw. 2002. [in Polish].
4. Hcyuk A. (2002). Zyemya Ksyenshycowa [Lunar Land]. Warsaw. 2002. [in Polish].
5. Yavorska O.M. (2014) Pamyenc o myendzywojennym Drohobychu w utworach Andhzeya Hcyuka [The memory of interwar Drohobych in the works of Andrzej Chciuk] / [A collection of scientific reports. "Scientific and technical information in the planning and implementation of research and project implementation"]. Warsaw. 2014. P. 15–20. [in Polish].
6. Obsulewicz B. (2013) Nalepki na walizce i błoto. O motywach ulicy w Henryku Flisye Stanisława Antonyego Muellera [Stickers on a suitcase and mud. On the motifs of the street in Stanisław Antoni Mueller's Henryk Rafts], [in:] From the problems of the city in the literature of the second half of the 19th and the beginning of the 20th century] Badowska K., Janyak-Stashek A. (eds.), University of Lodz Publishing House. Lodz. 2013. P. 39–61. [in Polish].
7. M. Pukhalska (1973). Rokomysh – swiyat [Rokomysh - the world]. Stanisław Antoni Muller./ *Obraz literatury polskiej XIX i XX wieku. Literatura okresu Młodej Polski*, [Image of Polish literature of XIX and XX centuries. Literature of the Young Poland period] Seria V. T. III. Krakow. 1973. [in Polish].
8. S.A. Muller (1976). Henryk Flis [Henryk Flis]. Krakow. 1976. [in Polish].

## ПЕДАГОГІКА

UDC 811:37.013

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-24>

**Liliia MONASTYROVA,**

*orcid.org/0000-0002-4973-7308*

*Associate Professor at the Department of Philology, Translation and Strategic Communications  
National Academy of National Guard of Ukraine  
(Kharkiv, Ukraine) [monastyrova.lilia@gmail.com](mailto:monastyrova.lilia@gmail.com)*

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS AND PRACTICAL EXPERIENCE OF A FOREIGN LANGUAGE DISTANCE LEARNING AT UNIVERSITY

*The paper deals with the study of psychological and pedagogical aspects of a foreign language distance learning at higher educational institutions. Based on the analysis of foreign and national psychological and pedagogical studies, the following principles of psychological content of distance foreign language learning at universities have been highlighted: analytics, interactivity, adaptivity, free access, agility, assessment, interference-free learning, active feedback and dynamic. It has been discovered that in addition to effective training and methodological quality of educational materials applied in distance learning course, the significance of studying the factors that improve the success of this training process (gender, types of temperament, dominance of hemispheres, types of perception, types of listeners according to management strategy, types of information perception and generalization). It was mentioned that consideration of students' cognitive styles in the process of foreign language mastering involves (together with other components) the individualized methods, tools and technologies of distance learning.*

*Distance learning technologies require the development of individual training programs, considering the specifics of a foreign language distance learning. It has been determined that one of the individual learning programs, allowing for the specifics of distance learning, is a computer learning task, considered as one of the main tools to effectively organize students' independent work, which in turn provides the interactivity of their foreign language learning.*

*As the conclusion of the article notes, distance learning promotes the implementation of the modern educational paradigm, the integral components of which are student-centered learning, individualization and differentiation of educational activities, the possibility of autonomous learning, students' self-education and self-development. Distance learning is also a motivating factor in a foreign language learning, as it contributes not only to the development of students' general cultural and professional competence, but also to foreign language communicative competence. All these factors make it necessary to develop modern programs for the development of linguistic education, as well as the model of distance learning, in particular, foreign languages, from a pedagogical position and considering the socio-cultural, cultural and psychological characteristics of students.*

**Key words:** *psychological and pedagogical aspects, a foreign language distance course, interactive interaction, a computer-learning task.*

**Лілія МОНАСТІРЬОВА,**

*orcid.org/0000-0002-4973-7308*

*доцент кафедри філології, перекладу та стратегічних комунікацій  
Національної академії Національної гвардії України  
(Харків, Україна) [monastyrova.lilia@gmail.com](mailto:monastyrova.lilia@gmail.com)*

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ТА ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТІ

*Робота присвячена дослідженню психолого-педагогічних аспектів дистанційного навчання іноземній мові у ЗВО. На основі аналізу закордонних та вітчизняних психолого-педагогічних досліджень виділено наступні принципи психологічного змісту дистанційного навчання іноземній мові у контексті вищої професійної освіти: аналітичність, інтерактивність, адаптивність, вільний доступ, динамічність, оцінювання, навчання без перешкод, активний зворотний зв'язок, динамічність. У статті висвітлюється, що крім ефективного навчання та методично якісного навчального контенту, що застосовується на курсі дистанційного навчання, вивчення факторів, які підвищують успішність вищезазначеного навчального процесу (стать, типи темпераменту, домінування півкуль, типи сприйняття, типи слухачів щодо стратегії управління, типи сприйняття та узагальнення інформації) має велике значення. Зазначається, що прийняття до уваги когнітивних стилів студентів у контексті*

опанування іноземною мовою передбачає (поряд з іншими компонентами) індивідуалізовані методи, засоби та технології дистанційного навчання.

Засоби дистанційного навчання вимагають розробки індивідуальних програм з урахуванням специфіки дистанційного навчання іноземної мови. Встановлено, що комп'ютерне навчальне завдання, яке розглядається як один з ключових засобів ефективної організації самостійної роботи студентів та забезпечує інтерактивність їх навчання іноземній мові – одна з індивідуальних програм навчання, що враховують специфіку дистанційного навчання.

У висновках статті авторка зазначає, що дистанційне навчання сприяє впровадженню сучасної освітньої парадигми, значущими компонентами якої є процес навчання, який насамперед орієнтується на студента; індивідуалізація та диференціація академічної діяльності, можливість автономного навчання, самоосвіта та саморозвиток студентів. Дистанційне навчання вважається фактором, що мотивує у контексті викладання іноземної мови, оскільки сприяє розвитку не лише загальнокультурної та професійної компетенції студентів, а також іншомовної комунікативної компетенції. Всі вищезазначені фактори зумовлюють потребу розробляти сучасні програми розвитку іншомовної вищої освіти, а також моделі дистанційних курсів з педагогічних позицій та з урахуванням соціокультурних, культурних та психологічних особливостей студентів.

**Ключові слова:** психолого-педагогічні аспекти, дистанційний курс іноземної мови, інтерактивна взаємодія, комп'ютерне навчальне завдання.

**Statement of the problem.** Amid the Russian invasion of Ukraine, Ukrainian higher educational institutions have made the decision, as per the recommendation of the Ministry of Education and Science, to transition to online learning. In this regard, face-to-face classes, including lectures, practical classes and even laboratory classes with virtual analogues, have been moved to an online environment. Amidst the difficulties brought forth by the ongoing war, the Ministry of Education and Science in Ukraine has displayed praiseworthy foresight by recommending the adoption of advanced asynchronous online learning technologies. They have strongly supported the use of electronic resources, highlighted the benefits of the Moodle educational platform, emphasized the importance of regional platforms, and emphasized the wealth of resources available at higher educational institutions. In the electronic information and educational environment, teachers have faced the task of adapting to distance learning. This has required them to utilize various distance-learning technologies to organize the learning process effectively. They have had to explore different methods of providing electronic content and make use of the communication tools available to enhance interaction between students and teachers. Despite the challenges presented by the pandemic, distance education has provided numerous opportunities for continuing education at higher educational institutions. However, it is important to note that not all universities have been able to embrace this restructuring of the learning process. This is due to varying levels of information infrastructure development, accessibility of academic disciplines, and utilization of digital platforms and services.

As currently foreign language education is considered as one of the basic components in the structure of competence model of future specialist training, the role of foreign language in training

specialists at higher educational institutions where foreign language course is communicative-pragmatic and professionally oriented has increased significantly. Nowadays, universities are faced with the task of not only modernizing the content of training courses, but also implementing new technologies for developing foreign language communicative competence of future graduates. The analysis of recent research in the area of foreign language teaching innovations has shown that one of the actual directions is the integration of modern information and communication technologies into the academic process. The development of modern digital technologies causes an increase in the availability of high-quality higher education, which leads to the step-by-step integration of distance learning technologies at different levels of education, as well as in different areas of training and specializations in the context of higher education. It should be emphasized that distance learning at higher educational institutions is designed in accordance with the goals, objectives and content of full-time education, as it is defined by the standards and implemented in the framework of educational programs for face-to-face learning. The fundamental difference between distance learning and full-time education is primarily in the form of presentation of educational content, means of interaction between a teacher and a student. The presentation form is determined by the specifics of distance learning and capacities of the software and information environment.

Nowadays, distance technologies have key role in improving the quality of foreign language teaching in higher education. Numerous computer programs for independent foreign language learning have been developed all over the world, extensive experience has been gained in constructing online tests, and many thematic and specialized portals and websites have been set up. Every day their



number and quality are increasing. However, as the researches show, insufficient consideration has been given to psychological and psycho-pedagogical aspects of modeling and integrating these systems in these developments; the concept of information and communication computer-based educational environment has not yet received proper consideration from a psychological perspective; didactic and methodological issues of foreign language distance learning have not yet obtained proper psychological substantiation. Consequently, the lack of appropriate studying the psychological aspect of digital foreign language teaching in extraordinary circumstances at higher educational institutions determines the subject of this article and the necessity to investigate the issue in question from different perspectives.

#### **Analysis of recent research and publications.**

One of the most challenging problems of higher education is the psychological substantiation for organizing individual learning in an information and communication computer-based learning environment. This problem is closely related to a number of specific psychological and pedagogical tasks. Nowadays, there are almost no researches, thoroughly and comprehensively revealing psychological conditions for organizing a foreign language distance learning in the context of higher professional education. The didactic and methodological issues of a foreign language distance learning have not been well grounded in the psychological aspects so far.

In scientific and pedagogical literature, the psychology of distance learning has been traditionally considered an interdisciplinary field of study for the following reasons: distance learning as an e-learning is an educational phenomenon including cognitive, social, neurological and other processes; psychology consists of a variety of disciplines, such as cognitive psychology, developmental psychology, social psychology, clinical psychology and neuroscience psychology (Zheng Yan, 2003).

A review of the literature on research issues has shown that the psychological basis for the development and implementation of information and communication technologies, including distance learning technologies, are still insufficiently developed and are in their formative stages. A few decades ago, researchers began to pay more attention to the subject, but mostly their studies considered certain aspects of the problem: (1) students' information perception according to their psychological types in distance learning (Биков, 2010); (2) influence of personality psycho-typological characteristics on the specific features of a foreign language learning

and interiorization of scientific knowledge (Salmani Nodoushan, 2013); (3) identifying factors influencing the distance learning effectiveness in terms of students' specific psychological needs when designing a distance learning course; (4) classification of distance learning principles; (5) motivational sphere of students' educational activity and applying author's test modifications (Busse, & Walter, 2013).

As the analysis of the aforementioned studies has shown, the focus of scientists' attention are certain aspects of psychological and psycho-pedagogical aspects of the development and implementation of distance technologies at higher educational institutions. However, there are quite few studies, on the influence of distance technologies on students' personal and cognitive development, as well as consideration of cognitive styles, psychological characteristics of students in the context of a foreign language learning based on mentioned technologies.

**The purpose of the article** is to determine the psychological and pedagogical aspects of a foreign language distance learning at higher educational institution. The main objective: to analyze psychological and pedagogical peculiarities of a foreign language distance learning at a university, to identify the factors increasing the success of a foreign language distance learning.

**Research methods.** The following methods have been applied in the research: analysis, systematization and synthesis of psychological and pedagogical literature regarding the research problems; theoretical modelling and observation.

**The basic material.** Based on the analysis of foreign and national psychological and pedagogical studies, the following principles of psychological content of distance foreign language learning at higher educational institutions have been highlighted:

*Analytics* – applying electronic educational technologies in the process of teaching a foreign language, it is possible to obtain detailed information on the educational process (features of students' behavior in a virtual environment, the learning process, assessing educational attainments of students and providing feedback (Ymanets, 2016; Kim, 2016).

*Interactivity* reflects intersubjective activity, teacher-student dialogue, interaction between the subjects of the learning process, considering their psychological makers.

*Free access.* The Internet provides access to any electronic educational resource in a foreign language from anywhere in the world and at any time of the day.

*Adaptivity* reflects the individual pace of study, self-selection of course registration and the timing of tutorials and exams. Foreign language teachers

have the opportunity to modify and adapt electronic learning resources to the students, allowing for a learner-centered and result-oriented learning process. The choice of receiving information reflects the creative and autonomous process of transforming this information by the students according to the objectives stated before.

*Assessment.* Distance technology makes it possible to provide a continuous and long-term process for assessing the development of students' foreign language proficiency.

*Agility* reflects the creation of information networks, databases for distance learning, allowing the student to self-organize the educational program according to his/her individual abilities, goals, and opportunities. Information technologies provide faster rearrangement and widening of educational curricula as needed, as well as enabling communication between teachers and students in different ways (Ymanets, 2016). Taking into consideration the individual students' personality structure determines the relevance of the educational process to their individual characteristics based on three levels: psychophysiological, psychological and socio-psychological.

*Active feedback* fixes continuous feedback on every cognitive action and every step in the interaction of the participants in the educational environment.

*Interference-free learning* reflects the broadening of communicative opportunities between a teacher and a student, providing the conditions for comfortable interaction in the time and educational environment.

*Dynamic* reflects the identification of students' potential and self-determination in the context of gaining specific experience and organizing educational interactions.

The successful foreign language distance-learning course at a university depends primarily on the following components: the efficiency of teacher-student interaction, regardless of their location; pedagogical technologies applied in the above-mentioned process; the reliability of the developed methodological foreign language materials and means of their presentation; the availability and accessibility of feedback. In addition to the above mentioned, psychological comfort of the educational environment for the student is one of the prerequisites for the success of his/her foreign language learning. There are two important aspects in the concept of psychological comfort: dialogue-interpersonal i.e., reducing "technical" efforts (facilitating technological procedure of interaction, providing unambiguous understanding and social-organizational in the concept of psychological comfort includes two components:

satisfaction of social instinct and personal integrity (Hew and other, 2020).

Some authors, taking into consideration the specific psychological needs of students in the development of a distance-learning course, highlight the factors influencing on the effectiveness of this training process:

– *Gender (men, women)* – male students require a high pace of learning content presentation; a wide range of diverse and non-standardly presented information; variety and constant updating of the tasks and logical tasks offered for solving; minimum revisions of the previous material; work in the class in the exploratory mode, with an emphasis on the independence of decisions made; introducing forms of lessons relieving static tension; applying group forms of work with the obligatory inclusion of competitive elements and the change of the leader; dosed emotionality of presenting the learning material, an access to emotions and feelings through logic; need for a positive constructive assessment of the work performed. Female students requires a gradual and orderly pace of the lesson in which new learning material is presented; sufficient number of repetitions for better mastering; dosage of the amount and variety of new information; a large number of model tasks, making it easier to operate what they have learned; an approach to the formulation of rules through speech skills: learning the rules and teaching how to apply them in practice; emotional coloring of the new learning material: movement from emotions to logical understanding; using group forms of work with an emphasis on mutual assistance; applying visual material during the lesson, learning based on visual memory; emotionally colored evaluation of any work performed with marking of perspectives.

– *Types of temperament* (choleric, sanguine, phlegmatic, and melancholic). Some academics in their studies suggest that choleric and sanguine have more difficulty adapting to a foreign language distance-learning environment than phlegmatic and melancholic. It is assumed that this is caused by the fact that choleric and sanguine have extroverted orientation, and phlegmatic and melancholic – introverted orientation, respectively the types of temperament with an introverted attitude in life prefer to spend time in their home environment (distance learning takes place in this environment) rather than in society. It is also emphasized that phlegmatics experience calmness during distance learning, which is already characteristic of them, and choleric experience a lack of communication.

– *Dominance of hemispheres* (left hemisphere is responsible for logical thinking, right – for creativity,

intuition). For right-hemispheric students, the following learning activities are applied: synthesis (compiling problems, crossword puzzles, quizzes, etc.); tasks with a limited time limit; operating spatial relationships; tasks in pictures, diagrams, tables, projects, etc. For left-hemispheric students the following methods of learning activities are involved: analysis; timeless tasks; logical, non-standard tasks; operating with signs on the surface; tasks in symbols, multiple revisions; tasks for finding mistakes, etc.

– *Types of perception* of information by listeners: visual (information is perceived with images), auditory (information is encoded with words), kinesthetic (information is perceived with sensations) and digital or discrete (dialogue and analysis dominate). Considering the peculiarities of students' cognitive styles in the process of foreign language learning involves (in addition to other components) the application of individualized teaching methods, tools and technologies of distance learning. For example, students with a visual type of information perception during a foreign language distance learning require a greater variety of visual aids (pictures, videos), audialists should be provided with logical schemes and training materials that they can hear. Kinetic learners should be offered interactive tasks, i.e., foreign language content that they can quickly put into practice.

– *Types of information perception and generalization*: "abstract" (from the abstract to the concrete), "concrete" (from the concrete to the abstract) or intuit (generalizes everything) and sensory (particularizes everything).

– *Types of listeners according to management strategy*: persons with an internal strategy (everything depends on themselves), persons with an external strategy (everything depends on external circumstances).

In the context of higher professional education, which is now realized with the dominant involvement of distance learning technologies, the requirements to the level of student's subjective qualities development are especially significant. At the same time, the specifics of a foreign language distance learning are such that the students' subject development conditions, especially, opportunities for subject-subject interaction of the educational process participants are limited, and further development of a student as a subject of educational and professional activity is rather problematic with a low initial level of subjectivity.

Foreign language distance learning involves, primarily, interactive teacher-student interaction. The concept of "interactive interaction" is actively used

in both national and foreign pedagogical literature. First, interactive interaction is defined as a dialogue between a user and a program, i.e., exchange of text commands (requests) and responses (invitations). Where possible to ask questions in an optional form, using a keyword, in a form with a limited set of symbols provides the opportunity to choose the content of the learning material and the mode of operation. The more opportunities to control the program, the more actively student takes part in the dialogue, the greater the interactivity. Interactive interaction implies a dialogue of any subjects with each other using the means and methods available to them. This assumes active involvement in the dialogue of both parties – exchange of questions and answers, management of the dialogue, control over the execution of decisions made. In the context of a foreign language distance learning, the subjects of interactive interaction are teachers and students, while the means of such interaction are e-mail, teleconferencing, online dialogues, etc.

In face-to-face foreign language learning, the teacher is able to adjust the course of the lesson if students have difficulties in completing a task, give more time to work on the topic or suggest an extra homework to practice the theme. In distance learning, it is difficult to monitor task progress and it is usually not possible to make course corrections. In this case, it is advisable to provide individual classes to remove difficulties – these may be synchronous face-to-face or online classes, but the effectiveness of delayed processing of difficulties is slower. In face-to-face classes, questions can be answered in the current mode and the dynamics of teacher-student interaction will be much higher. However, some researchers point out that reduced face-to-face contact with the foreign language teacher can also play a positive role in some cases, as the student's embarrassment and lack of confidence, which is seen in direct contact, disappears. At the same time, scholars do not deny the possibility of using face-to-face meetings with the teacher to solve a number of complex issues (Bruff and other, 2013).

It should be noted that distance learning complicates the process of practicing speaking and written foreign language skills. Whereas written language requires the teacher's supervision, the development of speaking skills involves either direct involvement in a learning conversation or its direct observation, e.g., in order to avoid misremembering of speech patterns. The development of speaking skills in a foreign language requires the presence of a teacher, in which case online group classes become difficult and individual support is time-consuming.

Distance learning technologies imply the development of individual learning programs based on the specifics of a foreign language distance learning. Higher education traditionally divides students into subgroups according to their language proficiency level, e.g., by the results of an "entrance" test. However, it is common for the groups to be unevenly divided, even when redistribution occurs within the same ongoing course rather than focusing on a single training direction. In the context of distance learning, it becomes possible to create several levels of training programs to be implemented in a single course. In this way, the student will learn a foreign language comfortably at a level of difficulty that is appropriate to his/her basic training.

One of the individual learning programs considering the specifics of distance learning is a computer learning task, regarded as one of the main tools to efficiently organize students' independent work, which in its turn provides the interactivity of their foreign language learning (Tang and other, 2020).

The unique characteristics of computer-based learning can be summarized as follows: active involvement of students, constant support for self-monitoring of their actions, personalized learning and cognitive activities, adaptable control over students' learning and cognitive activities that gradually empowers them to become self-directed, application of a reflective approach, and maximum individualization of progress throughout the learning process.

According to pedagogical aspect, computer-based learning tasks in the process of foreign language teaching primarily solve the following problems: development of students' need for self-learning; promotion of students' creative qualities; formation of cognitive independence. Intensifying students' independent cognitive activity, they play a vital role in the organizational and didactic structure of a distance-learning course for foreign languages. Computer-based learning tasks follow a didactic structure containing clear goals, the application of knowledge and methods, the development of new knowledge and methods, the evaluation of cognitive activity, the practical application of new knowledge, and a comprehensive system of information support and guidance.

When developing and designing a task for computer-based learning in a foreign language, it is recommended to utilize the following technology: first, define a focused thematic section; then, structure the content for foreign language acquisition, creating a well-organized and logical framework for the section being studied; finally, carefully select the key components of the topic being taught to ensure effective learning.

Stages for the technology of modeling a learning computer task in the process of a foreign language distance learning are following: (1) to determine the purpose of the task, which specifies the teaching element to be studied; identify the required amount of knowledge of the teaching units and the list of knowledge components for the concrete learning element; (2) to qualify the basic knowledge necessary to be used as a reference in the process of mastering new learning content; (3) based on the foundational knowledge, create a learning component of a computer-based training activity, which is specific (completing tests, exercises, sentence analysis, translation plan, etc.); (4) to plan possible actions to be taken by students to complete the cognitive components; (5) to select the expected ways of achieving the goal (modelling, simulation, demonstration, video, audio, scheme); (6) to create a cognitive component of the learning computer task; structure the concept; build a pattern; model an algorithm of actions; (7) to organize feedback effectively, it is crucial to plan adequately the testing and analyze the results of the cognitive component of a task; (8) the main objective is to create comprehensive systems that effectively evaluate students' understanding and skills by incorporating tests, exercises, and other means of assessment; (9) to provide students with a complete package of support and guidance, including reference materials, specialized information related to the computer-based learning tasks, concise information about the foreign language course was taking online (including grammar materials and common speech phrases), exemplary demonstrations of how to tackle computer-based learning tasks, and clear instructions to assist you in completing each task successfully.

The foreign language course using distance learning adopts a module-based approach. The set of modules can be tailored to accommodate different training directions, levels of basic knowledge, or the desired level of immersion in the subject. The degree of "immersion" will depend both on the expected learning outcomes set by the program and on the goals set by the student. Therefore, it becomes possible to have multilevel training within the modules stated. It is important to highlight that in this particular case, the module plays a crucial role in the learning process. It covers everything from the introductory lesson to the final assessment of the material mastery.

A key factor in distance learning is the student's readiness and motivation to work independently. The student, receiving the necessary amount of learning materials from the teacher, develops the ability to self-organize and self-monitor. The application of unified training units allows ensuring complete interaction

between a teacher and a student. A modular presentation of the material provides students with a more effective means of acquiring the knowledge, skills, and abilities they require. Likewise, for teachers, it provides an opportunity to exercise full control over the quality and quantity of the learning content being mastered. In addition, incorporating standalone units of educational content enhances intellectual engagement, as students are required to thoroughly read the provided educational material and provide well-founded answers to the teacher's questions. At this stage, the teacher can fully evaluate the level of mastered material and determine the quality of the student's independent work (Bruff and other, 2013).

The modern task of higher educational process is to develop a free and creative personality. Thus, during the learning process, the student becomes not an object, but a subject of cognitive activity. In addition, this means the priority of independent activities, the need for students to be active in searching, processing, comprehending the information they need. Such an approach primarily includes: (1) reconsideration of the position of a teacher as a presenter and practically the only source of information for students; (2) necessity for teachers to monitor students' independent work in a timely manner, which can be achieved through the included intermediate task systems, based on the results of which students either continue their studies or work through the insufficiently studied material; (3) mastering flexible forms of lesson structure, such as group work, and work on projects, which cannot be fully implemented during the classroom lesson.

Many researchers argue that equipping students with information and communication technologies to prepare for independent work in foreign language studies enhances their comprehension of the subject, facilitates analysis and organization of the acquired material, and enables effective planning and communication of their findings.

The significance of evaluating the effectiveness of distance learning in foreign language education cannot be overstated. In addition to fostering personal growth, it also aligns perfectly with student-centered teaching practices within the educational system. Distance learning technologies can be applied to provide pedagogical support for students' independent work in a foreign language. Furthermore, the incorporation of

Internet-based testing can be introduced as a valuable component in the current approach to teaching foreign languages at higher education institutions. Additionally, the development of electronic educational resources with a gamified approach can greatly enhance independent learning of a foreign language. Lastly, an effective algorithm can be offered to guide students in utilizing Internet resources to enhance their writing skills in a foreign language.

#### **Conclusions and prospects for further research.**

Nowadays, the system of distance learning is being intensively developed and improved. Foreign language distance learning applications are rapidly growing at higher education institutions. This expansion is the result of various factors, such as the implementation of elective courses and the effective integration of formal and non-formal education. Additionally, it is crucial to acknowledge the role of teachers' professional development in further advancing these applications. It is crucial to emphasize the significant role that distance learning plays in the implementation of the modern educational paradigm. The essential components of this paradigm include student-centered learning, personalized and differentiated learning activities, as well as opportunities for autonomous learning, self-education, and self-development among students. Distance learning is also a motivating factor in learning foreign languages, as it contributes not only to the development of general cultural and professional competences of students, but also to foreign language communicative competence.

Considering these factors, it is crucial to develop innovative programs that promote linguistic education. This includes designing a model for distance learning, specifically for foreign languages. It is crucial to approach this from a pedagogical perspective, while keeping in mind the sociocultural, cultural, and psychological aspects of students.

There is great potential for future research in creating a comprehensive program that explores the psychological and pedagogical aspects of distance learning a foreign language. The program should consider the cognitive and personal characteristics required for successful learning through technology. It should also explore the effects of distance learning on students' cognitive and personal development.

#### **BIBLIOGRAPHY**

1. Биков В. Ю. Засоби інформаційно-комунікаційних технологій єдиного інформаційного простору системи освіти України: монографія. К.: Педагогічна думка, 2010. С. 98-104.
2. Bruff, D., Fisher, D. F., McEwen, K. E., & Smith, B. E. (2013). Wrapping a MOOC: Student perceptions of an experiment in blended learning. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 9, 2.
3. Busse, V., & Walter, C. (2013). Foreign language learning motivation in higher education: A longitudinal study of motivational changes and their causes. *The Modern Language Journal*, 97, 435-456.

- 
4. Hew K. F., Jia C., Gonda D. E., et al. (2020). Transitioning to the “new normal” of learning in unpredictable times: pedagogical practices and learning performance in fully online flipped classrooms . *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. No. 17. Article 57.
  5. Kim, S.-W. (2016). MOOCs in Higher Education. In *Virtual Learning; InTech: London, UK*
  6. Salmani Nodoushan, M. A. (2013). Temperament as an indicator of language achievement. *International Journal of Language Studies (IJLS)*, 5(4), 33-52.
  7. Tang, T., Abuhmaid, A. M., Olaimat, M., Oudat, D. M., Aldhaeebi, M., & Bamanger, E. (2020). Efficiency of flipped classroom with online-based teaching under COVID-19. *Interactive Learning Environments*, 1–12.
  8. Ymanets, V. (2016). Distance education as a method of training systems Universities. Warszawa: Wydawca: Sp. z o. o. “Diamond trading tour”.
  9. Zheng Yan, Heping Hao, L. Jon Hobbs and Ning Wen, “The psychology of e-learning: a field of study”, *J. educational computing research*, vol. 29, no. 3, pp. 285–296, 2003.

#### REFERENCES

1. Bykov V. Yu. *Zasoby informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii yedynoho informatsiinoho prostoru systemy osvity Ukrainy: monohrafiia*. [Means of information and communication technologies of the unified information space of the Ukrainian education system: a monograph] K.: Pedahohichna dumka, 2010. S. 98-104. [in Ukrainian]
2. Bruff D., Fisher D. F., McEwen K. E., & Smith B. E. (2013). Wrapping a MOOC: Student perceptions of an experiment in blended learning. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 9, 2.
3. Busse V. & Walter C. (2013). Foreign language learning motivation in higher education: A longitudinal study of motivational changes and their causes. *The Modern Language Journal*, 97, 435-456.
4. Hew K. F., Jia C., Gonda D. E., et al. (2020). Transitioning to the “new normal” of learning in unpredictable times: pedagogical practices and learning performance in fully online flipped classrooms . *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. No. 17. Article 57.
5. Kim S. W. (2016). MOOCs in Higher Education. In *Virtual Learning; InTech: London, UK*.
6. Salmani Nodoushan, M. A. (2013). Temperament as an indicator of language achievement. *International Journal of Language Studies (IJLS)*, 5(4), 33-52.
7. Tang T., Abuhmaid A. M., Olaimat M., Oudat D. M., Aldhaeebi M., & Bamanger E. (2020). Efficiency of flipped classroom with online-based teaching under COVID-19. *Interactive Learning Environments*, 1-12.
8. Ymanets V. (2016). Distance education as a method of training systems Universities. Warszawa: Wydawca: Sp. z o. o. “Diamond trading tour”
9. Zheng Yan, Heping Hao L. Jon Hobbs and Ning Wen, “The psychology of e-learning: a field of study”, *J. educational computing research*, vol. 29, no. 3, pp. 285–296, 2003.

УДК 378:37.011.3-051:7-028.22:7.049.6(045)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-25>

**Анна НОСЕНКО,**

*orcid.org/0000-0001-6876-5382*

член Національної спілки художників України, кандидат мистецтвознавства, доцент,  
завідувач кафедри образотворчого мистецтва  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»  
(Одеса, Україна) [annetn2002@gmail.com](mailto:annetn2002@gmail.com)

**Наталія ЛОЗА,**

*orcid.org/0000-0002-2313-4584*

Заслужений художник України, член Національної спілки художників України, доцент,  
старший викладач кафедри образотворчого мистецтва  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»  
(Одеса, Україна) [lozanata1@ukr.net](mailto:lozanata1@ukr.net)

**Дмитро ВЕЛИЧКО,**

*orcid.org/0000-0003-4961-2481*

Заслужений діяч мистецтв України, член Національної спілки художників України, доцент,  
декан художньо-графічного факультету, викладач кафедри образотворчого мистецтва  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»  
(Одеса, Україна) [velichko.do@pdpu.edu.ua](mailto:velichko.do@pdpu.edu.ua)

## МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СФЕРІ ЖИВОПИСУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА НА ПРИКЛАДІ РОБОТИ НАД ЗАВДАННЯМИ «НАТЮРМОРТ У ХОЛОДНІЙ ТА ТЕПЛІЙ КОЛЬОРОВІЙ ГАМІ»

**Характеристика основної теми.** У представленій статті розкрито методичні принципи, що лежать в основі і процесі формування професійних компетентностей у царині живопису майбутніх бакалаврів середньої освіти в галузі образотворчого мистецтва. Прикладом обрано одне з основних завдань дисципліни «Теорія та практика живопису», яке здобувачі вчать виконувати у перший рік навчання на художньо-графічному факультеті.

**Проблема.** В культурному просторі Одеси існує знана в Україні і світі Одеська живописна школа, традиції якої зберігаються та розвиваються у закладах мистецької освіти, зокрема на художньо-графічному факультеті Університету Ушинського. Оскільки однією з основних відмінностей Одеської живописної школи є якість «живописності», тобто передача кольорів предметів у взаємозв'язку з оточенням та кольором освітлення, що надає особливості чистоти та благородства навіть складним колоритам, завдання з дисципліни живопису спрямовані саме на вирішення колористичних проблем та набуття відповідних компетентностей.

**Результати.** У статті подано теоретичне обґрунтування змісту завдань. Визначено результати, яких мають досягти здобувачі у процесі виконання даних постановок, зокрема: у теоретичному плані – розуміння та сприйняття відтінків на професійному рівні, усвідомлення закономірностей взаємодії кольорів в межах заданої постановки, виховання цілісного бачення в царині сприйняття кольору; у практичному аспекті – набуття вміння передачі розмаїття споріднених відтінків кольоровими фарбами у техніці олійного живопису. Розкрито принципи створення постановки натюрморту. Спираючись на метод наочної демонстрації роботи над постановкою натюрморту докладно висвітлено методичні принципи поетапного виконання постановки натюрморту в техніці олійного живопису.

**Наукова новизна.** У статті вперше докладно розкрито методичні принципи роботи над завданням «Натюрморт у холодній та теплій кольоровій гамі» як важливої складової системи формування професійних компетентностей у сфері живопису майбутніх вчителів образотворчого мистецтва.

**Практична значущість.** Теоретичні та наочні матеріали, отримані в результаті дослідження, стануть методичною базою для викладачів професійно-орієнтованих дисциплін образотворчого циклу закладів вищої та фахової передвищої освіти, будуть корисні для дистанційної та самостійної роботи здобувачів мистецьких спеціальностей, а також для вчителів загальноосвітніх і спеціалізованих художніх шкіл.

**Ключові слова:** натюрморт у холодній та теплій кольоровій гамі, живопис, колорит, аконстантне сприйняття кольору, професійні компетентності у сфері живопису.

**Anna NOSENKO,**

orcid.org/0000-0001-6876-5382

Member of the National Union of Artists of Ukraine, Candidate of art History, Associate Professor;  
Head of the Department of Fine Arts  
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky  
(Odesa, Ukraine) annetn2002@gmail.com

**Natalya LOZA,**

orcid.org/0000-0002-2313-4584

Honored Art Worker of Ukraine, Member of the National Union of Artists of Ukraine, Associate Professor;  
Senior Lecturer at the Department of Fine Art  
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky  
(Odesa, Ukraine) loza.na@pdpu.edu.ua

**Dmytro VELICHKO,**

orcid.org/0000-0003-4961-2481

Honored Art Worker of Ukraine, Associate Professor;  
Dean of the Faculty of Graphic Arts, Lecturer at the Department of Fine Art  
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky  
(Odesa, Ukraine) velichko.do@pdpu.edu.ua

## METHODOLOGICAL PRINCIPLES FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN THE SPHERE OF PAINTING OF FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS ON THE EXAMPLE OF WORK ON THE TASKS “STILL LIFE IN COLD AND WARM COLORS”

**Characteristics of the main topic.** The presented article reveals the methodical principles underlying the process of formation of professional competences in the field of painting of future bachelors of secondary education in the field of fine arts. As an example, one of the main tasks of the "Theory and Practice of Painting" discipline, which applicants learn to perform in the first year of study at the Faculty of Art and Graphics, is chosen.

**Problem.** In the cultural space of Odesa, there is the Odesa painting school, known in Ukraine and the world, whose traditions are preserved and developed in art education institutions, in particular at the art and graphic faculty of Ushinsky University. Since one of the main differences of the Odesa school of painting is the quality of "painting", that is, the transfer of the colors of objects in relation to the environment and the color of lighting, which gives special purity and nobility even to complex colors, the tasks in the discipline of painting are aimed specifically at solving coloristic problems and acquiring relevant competencies.

**Results.** The article provides a theoretical justification of the content of the tasks. The results that the winners must achieve in the process of performing these productions are defined, in particular: theoretically - understanding and perception of shades at a professional level, awareness of the laws of the interaction of colors within the limits of a given production, education of a holistic vision in the field of color perception; in a practical aspect – acquiring the skills to convey a variety of related shades with colored paints in the technique of oil painting. The principles of creating a still life are revealed. Relying on the method of visual demonstration of work on still-life staging, methodical principles of step-by-step execution of still-life staging in the technique of oil painting are highlighted in detail.

**Scientific novelty.** For the first time in the article, the methodical principles of working on the task "Still life in a cold and warm color scale" are disclosed in detail as an important component of the system of formation of professional competences in the field of painting of future teachers of fine arts.

**Practical significance.** The theoretical and visual materials obtained as a result of the research will become a methodical basis for teachers of professionally oriented disciplines of the visual cycle of higher and professional pre-higher education institutions, will be useful for remote and independent work of students of art specialties, as well as for teachers of general education and specialized art schools.

**Key words:** still life in cold and warm colors, painting, color, non-constant perception of color, professional competences in the field of painting.

**Постановка проблеми.** У системі підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня – майбутніх вчителів образотворчого мистецтва, вкрай важливим є професійна підготовка в галузі теорії та практики образотворчого мис-

тецтва, зокрема, живопису. Художньо-графічний факультет Університету Ушинського є осередком збереження та продовження традицій славетної Одеської мистецької школи, де чільне місце належить саме живопису, який має особливі якості,



впізнавані індивідуальні риси творчої мови кожного окремого митця та загалом мистецького осередку Півдня України. У вивченні дисципліни «Теорія та практика живопису» для студентів передбачено системно структурований комплекс завдань поетапного освоєння розуміння, сприйняття та втілення форми у просторі – від найпростіших натюрмортів до складних довготривалих постановок з натурниками, від тональних монохромних зображень до більш складних проблем колористики та вирішення задач світло-повітряного середовища.

Робота над завданнями по створенню постановок натюрмортів у холодній та теплій кольоровій гамі є провідними вправами по розвитку аконстантного сприйняття кольору, відтворенню кольорових гармоній у заданій колористичній ситуації, вмінню не тільки бачити, а й передавати рефлексну взаємодію цілісної постановки засобами живопису. Це зумовлює актуальність і необхідність осмислення та розробки методичних принципів роботи над даними завданнями як засад формування професійних компетентностей майбутніх вчителів образотворчого мистецтва.

Також слід сказати, що сучасні умови – спочатку пандемія, згодом війна – поставили на час нові потреби у сучасній освіті, зокрема дистанційне навчання, потребу у здобувачів не тільки послухати пояснення викладача під час онлайн-заняття, але й самостійно, коли є можливість додатково працювати над завданнями, прочитати, подивитись, повторити, щоб правильно і технологічно виконати вправу та набути вмінь та навичок у царині живопису.

**Аналіз досліджень.** Дослідженню проблем кольору у різних аспектах присвячені ґрунтовні праці багатьох вчених, зокрема класичними є роботи М. М. Волкова «Колір в живопису», Йоханесса Ітгена «Мистецтво кольору: Суб'єктивний досвід і об'єктивне пізнання як шлях до мистецтва», О. С. Зайцева «Наука про колір і живопис», Р. Арнхейма «Мистецтво і візуальне сприйняття». Вчені дають розгорнутий аналіз понять кольору, поєднуючи фізичні властивості з дослідним вивченням особливостей сприйняття окремих кольорів, їх поєднань, понять предметного, видимого та просторового кольору. Зокрема М. М. Волков розмежовує поняття «предметний колір» та «видимий колір», який залежить від оточення та освітлення. Сприйняття і передача в живопису «видимого кольору» створюють колористичні гармонії, а перенесення на площину предметних фарб призводить до живописних невдач. Автор зауважує на важливості аконстант-

ного – непостійного сприйняття кольорів природи для виховання живописних якостей. У нашому дослідженні ми спираємось на положення, що дає Й. Іттен, стосовно системи кольорових контрастів, що дають можливість теоретичного обґрунтування проблеми живописності та практичного втілення її у постановках натюрмортів (Іттен, 2022).

С. В. Прищенко створила навчальний посібник «Кольорознавство», у якому узагальнила світовий науковий та емпіричний досвід вивчення кольору. У розділі «Психофізіологічний вплив кольору на людину» окремий підрозділ присвячено вивченню теплих та холодних кольорів (Прищенко, 2009: 88). Дослідниця широко розглядає асоціативне поле теплої та холодної гами, його значення для образного ладу твору. У навчальному посібнику «Основи кольорознавства» Т. А. Прокопович докладно і наочно показала теоретичні положення науки про колір, які можна застосовувати при навчанні студентів різних спеціальностей (Прокопович, 2022). Сучасні дослідження методології кольорознавства представлені навчальними посібниками та методичними розробками (Денисенко С. М. «Теорія кольору: навчальний посібник», Шевченко В. «Теорія кольору: текст лекції») здебільшого для вивчення проблем кольору в галузі дизайну поліграфії та середовища.

На сьогоднішній день в україномовному просторі не існує цілісної теоретико-методичного праці з проблематики кольору в системі підготовки здобувачів мистецьких спеціальностей. Створенню даної статті передувала розробка методичних рекомендацій за спорідненою темою до навчальної дисципліни «Теорія та практика живопису» для самостійної роботи здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво) (Лоза та ін., 2021).

**Виклад основного матеріалу.** Перш ніж зосередитись на основній проблемі нашої статті, доцільно показати мету і значення самої навчальної дисципліни у системі підготовки художника-педагога, викладача образотворчого мистецтва. «Теорія та практика живопису» є обов'язковою компонентою освітньої програми «Середня освіта. Образотворче мистецтво» та вивчається протягом всіх чотирьох років опанування професійних компетентностей бакалавра середньої освіти в галузі образотворчого мистецтва. Дисципліна базується на засадах теорії та практики академічного живопису та дає змогу поетапно вирішити цілий комплекс завдань набуття знань і навичок у зображенні композиції, конструкції, пластики, світло-тонового ладу та колірних відносин різноманітних об'єктів видимого світу. Основа завдань, що поступово і

постійно ускладнюються, – вивчення принципів зображення об’ємної форми предметів та глибини умовного простору. Цей багаж знань стане як найважливішою складовою майстерності художників-педагогів, керівників занять з циклу художніх дисциплін у середніх закладах освіти різного рівня акредитації, так і дасть можливість вільно відчувати себе у споріднених царинах: розмаїтті сучасних напрямків візуальних мистецтв, дизайні, у різних видах декоративного мистецтва тощо та стати успішними професіоналами у майбутньому.

Натюрморти у теплій та холодній кольоровій гамі є обов’язковими базовими завданнями програми дисципліни «Теорія та практика живопису» у 1 рік навчання здобувачів бакалаврського рівня спеціальності 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво). На першому курсі теми «Натюрморт з предметів побуту близьких за кольором, різної насиченості і тону. Тепла кольорова гама» та «Натюрморт з предметів побуту близьких за кольором, різної насиченості і тону. Холодна кольорова гама» входить до складу Змістового модулю «Живопис як вид образотворчого мистецтва. Робота у техніці олійного живопису. Виразні засоби живопису: композиція, тон, колір, освітлення, простір» та припадає на перший семестр.

У програмах 1 і 2 років навчання оволодіння навичками сприймати та передавати різні за тепло-холодністю колірні відносини у постановках засобами олійного та акварельного живопису вкрай важливі. Без них не можливе подальше виконання завдань на створення складних колоритів творів, де кольорове рішення побудоване за принципом контрасту чи нюансу. На основі роботи над нескладними натюрмортами у теплій та холодній кольорових гамах студенти теоретично та наочно-практично навчаються розуміти і бачити розмаїті відтінки близьких кольорів на різних поверхнях предметного світу, усвідомлювати закономірності їх взаємодії в межах заданої постановки, набувають здатності розрізняти відтінки не тільки за візуальною відмінністю, а свідомо відрізняти їх за тепло-холодністю. Практичне значення цих завдань полягає у набутті вмінь передачі розмаїття споріднених відтінків кольоровими фарбами, які здобувачі мають на своїх палітрах.

Виконання цих завдань дає можливість студентам опанувати навички цілісного кольорового бачення, передачі форми за рахунок рефлексів, що в майбутньому надасть навчальним та творчим роботам якостей живописності.

Основним об’єктом малювання на початковому етапі вивчення основ зображувальної граматики є жанр натюрмрту – зображення світу речей, що

розташовані у єдиному світло-повітряному просторі та організовані у групу.

Спеціальна організація мотиву – так звана «постановка» – один з основних компонентів образної системи натюрмрту. У порівнянні з іншими жанрами світ речей не має психології портрету чи динаміки пейзажу або сюжетного твору. Це певною мірою полегшує сприйняття мотиву для початківця. Проте в натюрмрті привертається увага до предметів побуту, тих, що нас оточують і часто не виділяються як можливі об’єкти зображення. Особливість жанру натюрмрту визначає завдання для митця – показати структуру предметів, їх деталі, співвідношення обсягів, розмаїтість фактури поверхні, просторові розташування та особливості освітлення. Мета створення натюрмртів не обмежується тільки формальними завданнями, у композиціях світу речей автор може створювати художній образ з багатими асоціаціями, втіленням символіки, яскравою декоративністю чи ілюзорною точністю передачі натури.

Роль натюрмрту в навчанні трудно переоцінити. Постановки мають якості наочності та доступності. Натюрморт пропонує найкращу можливість для опанування і застосування знань та умінь з малюнку, живопису, кольорознавства, композиції, оволодіння зображувальною граматою та технологією. Натюрморт є достатньо простим об’єктом зображення (порівняно, наприклад, з фігурою людини), в той же час має поверхні плоскі і вигнуті та складні вигнуті (драперія), контури різної спрямованості та чіткості, великий розбіг тону і кольору та різноманітну матеріальність (фактуру), достатню просторову глибину, загальні великі форми і дрібні деталі, тощо. Прості, наближені до геометричних форми, що лежать у основі всього різноманіття природних та рукотворних форм, дають можливість студентам ознайомитись з можливостями та засобами побудови об’ємного зображення та побудови умовного простору на площині. Отже, не випадково на молодших курсах, основою навчання живопису є саме натюрморт.

**Основні завдання постановок натюрмртів у холодній та теплій кольоровій гамі.** «Натюрморт у холодній кольоровій гамі» та «Натюрморт у теплій кольоровій гамі» пропонуються до виконання на початковому етапі навчання, одразу після гризайлі, тобто ахроматичного живопису, який використовує тільки тональні відмінності, ігноруючи колір. Цей цикл завдань, який ще можливо охарактеризувати як завдання «на зближену кольорову гаму» (і яке може бути розширене; як то, наприклад «Натюрморт у зелених тонах», чи

«У червоних тонах» чи таке інше) є початковим для вивчення кольору.

Зазвичай, вважають, що ця низка завдань повинна допомогти студенту розширити діапазон кольорового зору, навчитися бачити якомога більше відтінків у межах одного кольору. Насправді, мова, скоріше, про те, щоб зробити цей процес усвідомленим. Око людини – досконала оптична система, сконструйована природою. Сітківка ока складається з мільйонів світлочутливих клітин. Вони сприймають світлові потоки, які надходять до них, а мозок, отримуючи цю інформацію, трансформує її в різноманітні форми та відтінків. В оці здорової людини три типи колбочок (світлочутливих клітин), кожен з яких здатен розрізняти близько сотні різних відтінків кольору. Загальна кількість кольорів, таким чином, дорівнює, приблизно, мільйону. Однак, сприйняття кольору дуже суб'єктивне та індивідуальне. Тож, різні джерела називають цифри в десять і, навіть у сто мільйонів відтінків, з урахуванням їх насиченості та яскравості. Так СІЕ – Міжнародна Комісія з Освітлення ще у 1932 році створила стандартний кольоровий графік, який містить 2,38 мільйона кольорів, які людське око здатне помітити при помірному освітленні приблизної кольорової характеристики та яскравості денного світла. Це вражаюча кількість!

Але мозок пересічної людини, не художника, як мозок його найдавнішого пращура, налаштований на вирізнення, виокремлення об'єктів, а не на фіксування тонких відтінків кольору. Дім, дерево, кішка, собака, знайома людина чи чужак. Їжа чи небезпека – ось що було важливо бачити та розуміти для прадавньої людини. І це той рівень усвідомленості, який ми від неї успадкували. Людина помічає об'єкт, впізнає його, оцінює та переходить до іншого об'єкту. Кольоровий зір є лише допоміжним у цьому процесі.

Але для художника, для того, хто фахово займається живописом, цього замало. Митцю потрібно не тільки впізнавати об'єкт, а й розуміти яким він його бачить, за рахунок чого сприймає об'єм предмету. Помічати градації світлотіні, тонкі відтінки кольорів, нюанси, вальори. Милуватися гармонією кольорових плям, їх контрастами, сполученнями, перетіканням з однієї в іншу. Усвідомлювати, що бачать його очі, щоб спромогтися створити подібне на полотні. Передати глядачу насолоду від спостереження за змінами кольору. Тож, художнику-початківцю потрібно переналагодити свій мозок, налаштувати його на увагу до тих самих подробиць, тих нюансів форми та кольору, які ми всі бачимо, але, не помічаємо.

Саме на цю проблему спрямовані завдання натюрмортів у зближеній кольоровій гамі. Звужуючи кольоровий діапазон постановки, чи, навіть, обмежуючи його до рамок одного кольору, ми змушуємо студента відрізнити найменші кольорові відмінності. Це пов'язано з таким аспектом кольорового сприйняття як контраст. Легко відчувати різницю в двох речах, що сильно контрастують одна з одною. Адже, кожен (крім тих, хто страждає на таку хворобу, як дальтонізм) здатен відрізнити зелене від червоного. Спроби візуально відрізнити близькі один до одного відтінки червоного кольору будуть більш складними. Необхідне тренування, щоб знайти відмінності в нюансах близького кольору. Трішки тепліше чи холодніше, трохи ближче чи віддаленіше від спектрального кольору, яскравіше, більш чи менш насичене, світліше чи темніше – це саме ті відмінності, з якими стикаються здобувачі вищої освіти в галузі образотворчого мистецтва при роботі над завданням «Натюрморт у зближених кольорах». Тому ми вважаємо, що це завдання, чи, скоріше, низка завдань, (і ми наполегливо рекомендуємо розширити їх, за рахунок самостійних годин чи домашніх робіт) буде особливо корисна на самому початку навчання живопису, при першому зіткненні з проблемами кольору.

Зрозуміло, завдання, які постають перед початківцем, при роботі цим не вичерпуються. Завдання навчального курсу живопису – озброїти студента необхідними знаннями та навичками, грамотою образотворчого мистецтва, навчити, працюючи з натури, створювати зображення, засобами живопису.

Саме на цьому етапі значною наочною допомогою стане звернення до кольорового кола для пояснення кольорових взаємовідносин, основних та похідних кольорів, контрастів, пар додаткових кольорів тощо. Такий наочно-методичний матеріал потрібно мати перед очима при роботі над завданнями натюрмортів. Слід зазначити, що завдання по створенню кольорового кола та трикутника є важливими етапами опанування теорії кольорознавства та виконуються студентами при вивченні дисципліни «Вступ до спеціальності». Створення студентами власноруч кольорового кола і потім його застосування для наочності при роботі над завданнями живопису поєднують теорію та практику і створюють базу для професійного сприйняття кольору.

**Принципи створення постановки натюрмарту.** Створення постановки натюрмарту – один з найважливіших етапів завдання. У студентів може виникнути необхідність самим створити натюрморт, наприклад, при дистанційному навчанні або

при виконанні самостійних та домашніх робіт. Крім того, процес складання натюрморту самими студентом відіграє ще й навчальну роль: дозволяє вирішити пластичні та композиційні завдання, допомагає розуміти співвідношення форм та пропорцій реальних предметів: обирати, наприклад, видовжений предмет до округлого, чи предмет складної форми до більш простого. Створення постановки тренує здатність виділяти головне, найбільш цікаве, й оточувати його допоміжними деталями, створюючи ритми.

Починають складати постановку з підбору предметів та драперій з урахуванням потрібної колірної гами. Якщо це холодна гамма, то синіх, блакитних, синьо-зелених, бузкових, та сріблясто-сірих тонів. З обов'язковим додаванням білого предмету чи драперії в якості камертону. Можливо, для контрасту, додати одну помірно теплу пляму, наприклад, предмет вохристого чи зеленувато-жовтого кольору. Якщо мова йде про теплу гаму кольорів – тут в нас широкий вибір з червоних, жовтих, вохристих, рожевих та коричневих предметів та драпірувань, з додаванням зелених чи синьо-сірих для контрасту й білого для камертону. Краще підібрати більше предметів, ніж нам знадобиться, щоб мати змогу порівнювати та обрати найбільш вдале сполучення за пропорціями та ритмами.

Натюрморт слід розташувати на поверхні столу, біля вікна чи штучного джерела освітлення, так, щоб світло падало на предмети збоку і можливо було побачити тінюву й освітлену частину предмету та мати змогу спостерігати всі градації світлотіні. Використовуємо предмети побуту, бажано не дуже складні за формою, наближені до геометричних та локального зафарблення: чайники та чашки, глечики та вази, фрукти та овочі, предмети одягу у якості драперій. Слід уникати строкатих, складно розфарбованих, а також прозорих та надто блискучих, глянцевих предметів. У постановці треба виділити головний предмет, найбільш значущий як за змістом, так і за формою. Він відіграватиме роль композиційного центру. До нього відповідно підбирають решту предметів. До більш складного за формою, головного предмету пасує, можливо, щось більшого розміру, але простіше за формою, сферичне чи циліндричне.

Два – три предмети треба розмістити на площині на кольорову драперію з декількома складками. Створюючи композицію з предметів, слід враховувати основні правила композиції, такі як ритм, симетрія, цілісність. Важливо, також, використовувати в натюрморті предмети, що гармоніюють один з одним за формою та кольором. Так до

великого та простого за формою предмету добре пасує менший та більш складний. Доповнити композицію можливо одним або двома маленькими та зовсім простими предметами, які будуть підтримувати та розвивати композицію, наприклад, фруктами. Не дуже добре, якщо предмети «повторюють» один одного за формою або розміром. Якщо, наприклад, більшість предметів в натюрморті круглі, чи, навпаки, дуже видовжені, або занадто складної форми – перевантажені деталями.

Важливо зазначити, що при виборі предметів для складання натюрморту слід враховувати, що вони мають бути обрані відповідно зі смисловим значенням і пов'язані між собою тематично, близькі за своїм практичним призначенням. У той же час, предмети для навчального натюрморту не повинні мати складної символіки. Краще, щоб вони були звичайними і простими.

Окремо нагадуємо, потрібен один предмет білого кольору, який слугуватиме тоновим та кольоровим акцентом, виявить рефлексний вплив середовища, колір джерела освітлення та кольоровий контраст. Потрібно, також обрати драперії в тій самій кольоровій гамі; світлішу – для вертикальної площині, для горизонтальної краще більш темну. Це створює психологічну асоціацію з «землею» – твердою основою, та «небом» – повітрям, простором, й зробить постановку більш стійкою. Можливо, треба обрати ще одну драпіровку, яка, з красивими пластичними складками буде розташована на вертикальній чи горизонтальній площині, та слугуватиме для композиційного зв'язку, або організує ритм у композиції. Розташували предмети та організували композицію в постановці натюрморту, можна перейти до малювання.

**Поетапне виконання постановки натюрморту в техніці олійного живопису.** Перший етап – композиційний пошук. Рекомендуємо проводити пошук композиції натюрморту за допомогою начерків на невеличких форматах, за пропорціями подібних до майбутнього полотна. Розміри форматів для такого композиційного начерку: 6–8 см по більшій стороні.

Можна робити декілька композиційних начерків на одному аркуші паперу, але, обов'язково треба спочатку виокремлювати межі форматів, слідкуючи, щоб між ними було вільне поле не менше ніж 1–1,5 см. Від краю аркуша до маленьких форматів композиційних нарисів, треба, також робити отступ не менший 1 см. Завдання для цих начерків – пошук формату (вертикальний, горизонтальний, наближений до квадрату тощо), розміру та розташування предметів у форматі, співвідношення предметів і простору (рис. 1).

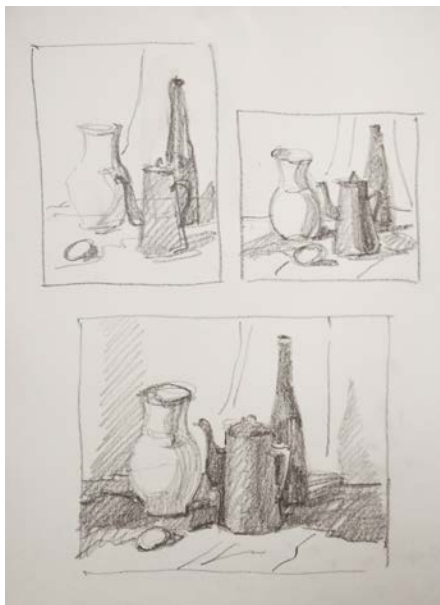


Рис. 1. Композиційний пошук. Компонівка у різних форматах

Коли зроблено композиційний нарис, який вас вдовольняє, можна переходити до малювання на полотні. Найбільш вдала знайдена композиція може бути перенесена у формат полотна. Малюємо вугіллям або розведеною чистим розчинником, без додавання олії, олійною фарбою, тонким пензлем. Ми наполегливо пропонуємо студентам малювати вугіллям. Це матеріал зручний для початківців, пластичний, витримує скільки завгодно виправлень. При необхідності, його легко стерти ганчіркою, щоб запобігти забрудненню майбутнього живопису.

Робимо на полотні вільний начерк натюрморту, який фіксує розміри предметів, їх пропорції та розташування відносно один одного, визначаємо великі пропорційні співвідношення між предметами, знаходячи кожному місце на площині, і намічаємо їх загальну форму, не дуже заглиблюючись у точність побудови та деталі (рис. 2).



Рис. 2. Композиційний начерк натюрморту на полотні. Компонівка у форматі

Коли композиція у форматі вас задовольняє, можна перейти до **детальної побудови** з урахуванням додаткового уточнення розмірів, характеру форм і взаємного розташування один відносно одного (рис. 3). Треба ретельно побудувати кожен предмет окремо, враховуючи перспективу, але так, щоб всі вони стояли на одній площині. Лінійно-конструктивну побудову предметів треба розпочинати з їх основи. (Зверніть особливу увагу на нижні площини предметів. Овали чи квадрати, які знаходяться у нижній частині предметів, повинні бути схожі за формою, однаково відкриті. Це дозволить створити враження, що предмети розташовані на одній площині). Це, також, дає можливість правильно визначити відстані між предметами.

Потрібно, також, провести вертикальні осьові лінії предметів та слідкувати за симетрією і, обов'язково, вимірювати пропорції. Будуємо форму поверхонь предметів проводячи всі їх лінії видимі й невидимі. Предмети, складні за формою, треба подумки розкласти на більш прості за формою частини, подібні до геометричних. У місцях, де одна геометрична форма стикається з іншою, треба проводити горизонтальні вісі, малювати лінії зіткнення форм, й, порівнювати ліву й праву половину предмету, щоб досягти симетрії.



Рис. 3. Побудова предметів натюрморту на полотні

Якщо здобувач не впевнений у своїх навичках малюнку, або натюрморт надто складний, можна спочатку зробити малюнок конструктивної побудови предметів олівцем на папері, форматом, що точно співпадає з форматом полотна (створити своєрідний «картон»), а потім перенести на полотно за допомогою вугілля, яким заштриховують оборотну сторону малюнка, після чого можна буде перенести (передавити) малюнок на полотно олівцем або кульковою ручкою. Якщо малюнок спочатку зроблено вугіллям, потім потрібно ретельно обвести його по контурах тонким пензлем рідко розчищеною олійною фарбою (рис. 4).

Таким чином, ми маємо можливість зберегти свій конструктивний малюнок навіть під шаром фарби, й, у разі потреби, його просто відновити. Малюнок, обведений фарбою, повністю просушують! На це може знадобитися від декількох годин до одного чи двох днів.



Рис. 4. Конструктивний малюнок на полотні, закріплений олійною фарбою

Коли малюнок зроблено й повністю просушено, можна перейти до наступного етапу – **першої прописки** або **підмальовку**. Цей етап ще називають вирішенням великих кольорових відносин. Його бажано зробити якомога швидше, в один прийом, доки зберігається перше враження, око не стомилось, не «замилилось». Для того щоб вірно знайти відносини між предметами в натурній постановці, необхідно побачити кольоровий відтінок кожного предмета, відносини по світлоті між ними і відносини по насиченості кольору, тобто дати повну характеристику кольорової плями по її трьом головним властивостям. Портівно прописати все полотно, знаходячи колір всіх кольорових плям предметів та площин, враховуючи, що світло та тінь на одному предметі це дві різних за тоном та кольором плями. Рекомендуємо робити це великим пензлем, задля збереження

часу, а також, щоб уникнути зайвої деталізації, не давати студентам можливість «занурюватись» в окремі частки, подробиці, нехтуючи цілим. Головне завдання цього етапу – відрацьовувати цілісне бачення й намагатися одночасно виробити загальний колорит постановки, відтворити загальну колірно-тонову «формулу» натюрморту, гармонізуючи кольорові плями між собою задля створення естетичного цілого.

Коли все полотно, за виключенням, можливо, світла на білому предметі, зафарбоване, всі плями вирішено. Підкреслюємо важливість цього етапу. По його закінченні необхідно перевірити, наскільки вирішення було успішним. Роботу краще відкласти на невеликий проміжок часу, а, потім роздивитися на відстані, порівнюючи з натурною постановкою.

Якщо великі відносини здаються нам досить вдалим, переходимо до наступного етапу – **детальної проробки форми**. Звертаємо увагу на важливий момент. Продовжувати роботу по шару першої прописки можна або одразу, дуже швидко, намагаючись завершити всю роботу протягом не більше як двох-трьох днів, по вологому шару, «вписуючи», «вплавляючи» у нього. Або треба повністю просушити шар першої прописки. Й далі працювати по сухому. На просушування має піти не менше тижня. Технологія олійного живопису не дозволяє працювати по напівпросохлому шару фарби. Це порушення технології може призвести до такого невиправного дефекту, як «прожухання» полотна, коли нижній, не до кінця сухий шар фарби витягує олію з більш пізніх шарів, викликаючи зміни кольору верхніх шарів фарби. Тож, перший шар фарби необхідно повністю просушити, перш ніж переходити до подальшої проробки форми. Якщо ж фарба вже почала підсихати, взялась скоринкою, а очікувати повного висихання немає можливості, слід хоча б



Рис. 5. Перша прописка всіх кольорових плям на полотні. Визначення великих кольорових відносин

зняти, здерти цю скоринку мастихіном, до шару вологої фарби.

Незважаючи на те, який спосіб ви обрали, «по вогкому» чи по повністю просушеному шару фарби, переходимо до ліплення об'ємної форми кожного окремого предмету за допомогою градацій світлотіні та рефлексів (рис. 6). Починаючи детальне опрацювання форм, необхідно уважно простежити за всіма відтінками світлотіней на деталях форми та їх переходами з однієї поверхні на іншу. Ліплення об'ємної форми предметів засновується на уважному аналізі впливу світлового середовища. Світлотне та кольорове розмаїття обумовлене існуванням, крім основного, багатьох додаткових джерел освітлення – віддзеркалених випромінювань від інших поверхонь оточуючих предметів. Кожній площині предмету відповідає окрема світлота та кольоровий відтінок, оскільки площини, що створюють форму, знаходяться під різним кутом до джерела освітлення. Кожна площина освітлена по-різному, тому кожен мазок пензлем має виокремлювати площини форми, їх тонові та колірні відмінності. Кількість площин, які ми сприймаємо, залежить від форми предмету та характеру освітлення.



Рис. 6. Етап детальної проробки форми предметів

Розбір потрібно вести невеликими пензлями, починаючи зі світла. Найсвітлішим місцем предмету буде відблиск та його оточення, а найтемнішим – власна тінь у місцях, куди не досягають рефлексів. При цьому треба весь час пам'ятати про відмінність у кольорі освітленої та тіньової частини предметів. В нашому випадку, оскільки натюрморт розташований у приміщенні, при природному денному освітленні, яке ми вважаємо помірно прохолодним, тіні будуть теплі, набагато тепліші від світла. На предметах, що пофарбовані в холодні кольори – сині, блакитні, синьо-зелені, це виражене як «ускладнення», «забруднення» чистих холодних кольорів у тіньових частинах предметів. У деяких частинах тіні колір

стає з синього практично зеленим, вохригим, а десь, майже коричневим. У постановці в теплій гамі, навпаки, предмети, з боку тіні, за кольором можуть бути більш насичені, чисті. Освітлені ж частини стають трішки холоднуватими й втрачають у насиченості. Ще раз підкреслимо, для художника-початківця, дуже важливо привчити себе бачити ці кольорові відмінності й відтворювати їх у своїй роботі. Неприпустимо намагатися передавати світло та тіні тільки додаючи до предметного кольору білу чи чорну фарбу, як це часто роблять аматори.

Слід звернути увагу, також, на крайовий контраст. Там, де дві плями стикаються – та з них, що більш насичена за кольором, обертає менш насичену на протилежну собі. В нашому випадку, насичений синій робить всі більш сірі плями, немов би жовтішими чи рудуватими. Як от в натюрморті, який ми маємо, як зразок, наприклад, тіньова частина синьо-зеленого чайника на тлі яскраво синьої пляшки, стає дуже теплою, вохристо-зеленою (рис. 7). Окремо треба звернути увагу на білий предмет. Білий, в оточенні холодних, стає теплим і в світлі і, особливо, збоку тіні.

Ми намагаємося врахувати всі ці особливості й ретельно проліплюємо об'єм кожного окремого предмету, зі всіма градаціями світлотіні. Якщо, спочатку ми розкладали предмет на освітлену та тіньову частину, то зараз маємо у цих великих плямах виокремити напівтіні, рефлексів, відблиск тощо (рис. 8). Проробляємо за формою не тільки предмети, а й драперії, виявляючи форму складок так само за допомогою градацій світлотіні. Обов'язково враховуйте, що складки драпіровки – це складні об'ємні вигнуті форми, на яких можна бачити не тільки тінь та світло, а й багате розмаїття рефлексів та напівтонів.



Рис. 7. Етап детальної проробки форми предметів. Крайовий контраст у світлі та в тіні



Рис. 8. Етап детальної проробки форми предметів. Крайовий контраст та рефлексії у світлі та в тіні



Рис. 9. Етап детальної проробки форми предметів

Не слід забувати й про падаючі тіні від предметів. Вони надають можливість поставити предмет на площині, затвердити його місце у просторі. Слід нагадати: падаюча тінь починається від межі світлотіні на предметі (не від контуру предмета), й найбільш темною буде саме поблизу самого предмета, поступово розсіюючись по мірі віддалення від нього (рис. 9).

Після того, як ретельно пророблено кожен предмет та кожен частину натюрморту окремо, переходимо до останнього етапу роботи – **об'єднання та узагальнення**. Перед тим, як робити узагальнення, пропонуємо обов'язково зробити невелику паузу в роботі. Якщо не можливо перейти до цього етапу в наступний день на наступному занятті, слід пропонувати студенту відволіктися від роботи, вийти на перерву, хоча б на 10–15 хвилин. Це дозволить подивитися на роботу по новому, «свіжим зором», й виявити можливі помилки. Ми роздивляємося наш натюрморт, звертаючи увагу на те, як окремі частини складаються у загальне ціле.

Узагальнюючи роботу, необхідно знову розпочати попереднє усвідомлення натурної постановки – метод цілісного сприйняття. Потрібно проаналізувати, чи не заважає якась з частин; предмет чи кольорова пляма, іншим кольоровим плямам та сприйняттю всього натюрморту в цілому. Можливо, якусь пляму треба пригасити, чи, навпаки, виділити. Якийсь предмет може

бути надто «випуклим», надмірно проробленим у порівнянні з іншими. Чи навпаки, певні предмети можуть співпадати по тону з оточенням й «губитися». Предмети, що знаходяться в центрі поля зору, ми повинні бачити більш чітко і ясно, предмети поза зоною чіткого сприйняття мають сприйматися не так чітко. Тому, враховуючи закономірності сприйняття, необхідно у роботі виділити головне, пом'якшити другорядне.

Помилки виправляємо, одночасно слідкуючи за тим, як окремі частини постановки розташовані у просторі. Передні предмети повинні бути пророблені більше, здаватися об'ємнішими, ніж ті, що розташовані на дальньому плані. Передача плановості в зображенні натюрморту одна з головних професійних якостей.

Окремі частини натюрморту повинні бути підпорядковані одна одній та загальному задуму. Найбільші контрасти зосереджують ближче до композиційного центру, прибираючи їх від країв натюрморту. Проводимо процес узагальнення, послідовно порівнюючи частини між собою. Оцінюємо роботу, роздивляючись з відстані, для того, щоб краще побачити ціле. Коли ми виправили всі помилки, враховуючи всі нюанси, про які було сказано вище, наше завдання можна вважати виконаним (рис. 10).



Рис. 10. Готовий навчальний натюрморт у холодній кольоровій гамі

Для якісного закріплення знань, умінь і навичок корисним буде написати декілька схожих натюрмортів для вирішення подібних завдань. Окрім обов'язкового завдання постановки у теплій кольоровій гамі (рис. 11) бажано під час самостійних годин, чи у якості домашніх робіт виконати, наприклад, «натюрморт у червоних тонах», чи «у зеленій гамі», чи «земляними фарбами». Тобто, досконально проробити тему за допомогою низки подібних завдань. Це допоможе здобувачам вищої освіти виробити навички розрізняти тонкі нюанси кольору і підготує їх до розв'язання наступних, більш складних завдань з живопису.





Рис. 11. Готовий навчальний натюрморт у теплій кольоровій гамі

Корисним буде не тільки попрацювати над довготривалими постановками, а й створити низку швидких етюдів на невеличких форматах картону. Швидке сприйняття мотиву постановки та короткотривале втілення у роботі допоможе вихованню у здобувачів загальної зібраності, можливості оперативного аналізу мотиву, відпрацюванню навичок роботи кольором при сприйнятті великих кольорових відносин та застосуванню обмеженої потрібної кількості важливих деталей.

**Висновки.** Загалом в результаті виконання завдань «Натюрморт у холодній кольоровій гамі» та «Натюрморт у теплій кольоровій гамі» здобувач вищої освіти закріплює основи живописної грамоти, відпрацьовує послідовність роботи в процесі виконання довготривалих академічних постановок і короткочасних етюдів, основні етапи послідовного зображення натюрморту, порядок

компоновки, взаємозв'язок елементів композиції, залежність композиційного рішення від формату картинної площини, особливості техніки та технології олійного живопису, особливості передачі світлоповітряного середовища в живопису натюрморту, наочно спостерігає, усвідомлює та на практиці втілює знання видів контрастів, основних та додаткових кольорів, тепло-холодність кольорів загалом та відтінків в межах одного кольору, відпрацьовує навички цілісного бачення та аконстантного сприйняття розмаїття кольорів в залежності від оточення, загартовує спроможність створення певного заданого колориту твору, розуміє значення живопису в художньо-творчій діяльності вчителя образотворчого мистецтва.

Здобувач набуває вмінь реалістично зобразити предмети навколишнього середовища за допомогою живописних засобів у процесі роботи над постановками натюрморту, аналізувати форму та її конструктивні властивості, перспективу при зображенні предметів натюрморту у просторі, виконувати лінійно-конструктивний малюнок натюрморту, передавати світлотінь на предметах побуту при природньому освітленні засобами кольору, знаходити великі кольорові відношення та композицію кольорових плям, узагальнювати зображення, підпорядкувавши деталі загальному живописному задуму, вміє планувати процес зображення та поетапно вести роботу над довготривалим академічним завданням і короткостроковим етюдом, моделювати об'ємну форму та простір засобами світлотіні та кольору в різних умовах освітлення, використовувати різноманітні прийоми роботи олійними фарбами.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лоза Н. А., Носенко А. І., Величко Д. О. Натюрморт у холодній та теплій кольоровій гамі. Методичні рекомендації до навчальної дисципліни «Теорія та практика живопису» для самостійної роботи здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво), Одеса, Університет Ушинського, 2021. 44 с.
2. Іттен Йоганнес. Мистецтво кольору: Суб'єктивний досвід і об'єктивне пізнання як шлях до мистецтва. 2022. ArtHuss / arthuss.com.ua
3. Прищенко С. В. Кольорознавство: навчальний посібник / за редакцією професора С. А. Антоновича. Київ : Видавничий дім «Кондор», 2009. 358 с.
4. Прокопович Т. Основи кольорознавства: навч. посіб. Луцьк : Волинський національний університет ім. Лесі Українки, 2022. 124 с.
5. Денисенко С. М. Теорія кольору: навчальний посібник. Київ : НАУ, 2021. 152 с.
6. Шевченко В. Теорія кольору : текст лекції. Київ : Інститут журналістики, 2012. 60 с.

#### REFERENCES

1. Loza N. A., Nosenko A. I., Velychko D. O. (2021) Natiurmort u kholodnii ta teplii kolorovii hami. Metodichni rekomendatsii do navchalnoi dystsypliny «Teoriia ta praktyka zhyvopysu» dlia samostiinoi roboty zdobuvachiv vyshchoi osvity spetsialnosti 014 Serednia osvita (Obrazotvorche mystetstvo) [Still life in cold and warm colors. Methodological recommendations for the academic discipline «Theory and Practice of Painting» for independent work of higher education applicants in the specialty 014 Secondary Education (Fine Arts)], Odessa, The State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», 2021. 44 p. [in Ukrainian].
2. Itten Johannes. (2022) Mystetstvo koloru: Subiektivnyi dosvid i obiektivne piznannia yak shliakh do mystetstva. [The art of color: Subjective experience and objective cognition as a path to art]. ArtHuss/arthuss.com.ua [in Ukrainian].
3. Pryshchenko S. V. (2009) Koloroznavstvo: navchalnyi posibnyk [Color science: a study guide] / za redaktsiieiu profesora Ye. A. Antonovycha. Kyiv : Vydavnychiy dim «Kondor», 2009. 358 p. [in Ukrainian].
4. Prokopovych T. (2022) Osnovy koloroznavstva: navchalnyi posibnyk [Basics of color science: a study guide]. Lutsk : Lesya Ukrainka Volyn National University, 2022. 124 p. [in Ukrainian].
5. Denysenko S. M. (2021) Teoriia koloru: navchalnyi posibnyk. [Color theory: a study guide]. Kyiv : NAU National Aviation University, 2021. 152 p. [in Ukrainian].
6. Shevchenko V. (2012) Teoriia koloru : tekst lektsii. [Color theory: lecture text] Kyiv : Educational and Scientific Institute of Journalism of Taras Shevchenko National University of Kyiv, 2012. 60 p. [in Ukrainian].

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-26>**Борис ПОПКОВ,***orcid.org/0000-0002-1246-6794*

аспірант

Льотної академії Національного авіаційного університету

(Кропивницький, Україна) *boris\_81@ukr.net*

## КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІЇВ

*У статті визначено та охарактеризовано компонентну структуру екологічної свідомості майбутніх судноводіїв. Закцентовано на потреби в підвищенні освіченості суспільства щодо екології, зокрема майбутніх судноводіїв. Зауважено, що незважаючи на дослідження у педагогіці та психології екологічного складника вищої освіти, комплексне вивчення компонентної структури екологічної свідомості майбутніх судноводіїв не було предметом окремого наукового пошуку.*

*Завдяки аналізу психолого-педагогічних джерел у структурі екологічної свідомості виокремлено чотири взаємопов'язані компоненти: мотиваційний, когнітивний, поведінковий та рефлексивний. Мотиваційний компонент виявляється у сукупності мотивів, що спонукають майбутнього судноводія до природоохоронної діяльності, та ціннісних орієнтаціях. У контексті підготовки майбутніх судноводіїв до формування екологічної свідомості виокремлено три основні групи мотивів до природоохоронної діяльності: пізнавальні, соціальні та особистісні мотиви.*

*Когнітивний компонент вміщує в собі систему екологічних знань, які засновуються на концепції екогуманітарної освітньої парадигми, екологічний світогляд та екологічне мислення. Екологічні знання виокремлено за напрямками: загальні екологічні знання; професійно зорієнтовані екологічні знання; правові знання, що регулюють відносини між екіпажем та морським середовищем; знання з безпеки та дій у разі аварійних ситуацій.*

*Поведінковий компонент передбачає наявність комплексу професійних умінь: уміння критично осмислювати наслідки змін навколишнього середовища антропогенною діяльністю людини; уміння оцінювати вплив процесів техногенезу на стан навколишнього середовища та виявляти екологічні ризики під час здійснення професійної діяльності; уміння розпізнавати, запобігати та вирішувати екологічно несприятливу ситуацію у професійній діяльності; уміння здійснювати дії, спрямовані на забезпечення підтримки позитивної репутації в плані ставлення до навколишнього середовища; уміння правильно визначати вимоги законодавства стосовно охорони людського життя на морі та захисту морського середовища; уміння спостерігати за виконанням вимог законодавства міжнародного та національного законодавства держави-прапора і держави-порту; уміння виконувати відповідні вимоги міжнародних нормативних документів з безпеки судноплавства і захисту морського середовища в процесі професійної діяльності на борту судна; уміння виконувати професійні обов'язки, що пов'язані з функціями: управління судновими операціями і турбота про людей на борту на рівні управління; забезпечення виконання вимог по запобіганню забруднення морського середовища; підтримання технічного стану судна.*

*Рефлексивний компонент включає рефлексію та самоконтроль. Зауважено, що прагнення до самодосконалення дають можливість особистості зробити формування екологічної свідомості активним й особистісно значущим процесом.*

**Ключові слова:** екологічна свідомість, екологізація освіти, компоненти екологічної свідомості, професійна підготовка судноводіїв, морські ЗВО.

**Borys POPKOV,***orcid.org/0000-0002-1246-6794*

PhD student

Flight Academy of the National Aviation University

(Kropivnytskyi, Ukraine) *boris\_81@ukr.net*

## COMPONENT STRUCTURE OF ENVIRONMENTAL CONSCIOUSNESS OF FUTURE SHIP NAVIGATORS

*This article describes the component structure of environmental consciousness of future ship navigators. The emphasis is placed on the need to increase public awareness in ecology, in particular future ship navigators. It is noted that despite research in pedagogy and psychology, a comprehensive study of the component structure of the environmental consciousness of future navigators was not the subject of separate scientific research.*

*Due to the analysis of psychological and pedagogical sources, four interrelated components have been identified in the structure of environmental consciousness: motivational, cognitive, behavioral and reflective. The motivational component*

*is found in a set of motives that motivate the future navigators to environmental protection activities and value orientations. In the context of preparing future ship navigators for the formation of environmental consciousness, three main groups of motives for environmental protection activities have been distinguished: cognitive, social and personal motives.*

*The cognitive component includes a system of ecological knowledge, ecological outlook, and ecological thinking. Ecological knowledge is separated by areas: general ecological knowledge; professionally oriented environmental knowledge; legal knowledge regulating the relationship between the crew and the maritime environment; knowledge of safety and actions in case of emergency situations.*

*The behavioral component involves the presence of a complex of professional skills: the ability to critically analyze the consequences of environmental changes caused by human anthropogenic activity; the ability to assess the impact of technogenesis processes on the state of the environment and identify environmental risks during professional activity; the ability to recognize, prevent and solve an environmentally unfavorable situation in professional activity; the ability to carry out actions aimed at ensuring the maintenance of a positive reputation in terms of attitudes towards the environment; the ability to determine correctly the requirements of legislation regarding the protection of human life at sea and the protection of the marine environment; the ability to monitor compliance with the requirements of international and national legislation of the flag state and port state; the ability to fulfill the relevant requirements of international regulatory documents on the safety of shipping and protection of the marine environment in the process of professional activity on board the ship; the ability to perform professional duties related to the functions: management of ship operations and care of people on board at management level; ensuring the fulfillment of requirements for preventing pollution of the marine environment; maintenance of the technical condition of the vessel.*

*The reflective component includes reflection and self-monitoring. It is noted that striving for self-improvement gives an individual the opportunity to make the formation of environmental consciousness an active and personally significant process.*

**Key words:** *environmental consciousness, environmentalization of education, components of environmental consciousness, professional training of ship navigators, maritime professional training.*

**Постановка проблеми.** Екологічна криза, спричинена напруженими взаєминами людини та природи, внесла зміни у всі сфери життя суспільства. Наслідки необдуманого та неконтрольованого впливу на екосистеми виявляються в глобальному потеплінні, зміні біосфери, деградації природного середовища, тощо. Одним із варіантів вирішення екологічної ситуації є докорінна зміна свідомості суспільства, що повинна відбуватися за рахунок підвищення освіченості у питаннях охорони природи, формуванні екологічної культури, трансформацій у напрямі екологічної поведінки.

Особливої уваги потребують сфери, які безпосередньо взаємодіють з екосистемами у професійній діяльності, такі як фахівці морського транспорту. Питання ефективності енергозбереження, охорони навколишнього середовища, покращення здоров'я моряків, підвищення безпеки, запобігання негативним впливам на природу можливо вирішити завдяки спільним зусиллям та екологізації освітнього процесу під час фахової підготовки. Формування екологічної свідомості майбутніх судноводіїв дозволить випускати кадрів, які будуть провадити професійну діяльність згідно принципів сталого розвитку. Визначення компонентної структури екологічної свідомості майбутніх судноводіїв потрібне для виокремлення педагогічних умов та обрання найбільш ефективних заходів педагогічного впливу.

**Аналіз досліджень.** Вагомі дослідження компонентного складу екологічної свідомості представлено у роботах Т. Євдокімової, Ю. Саунової, А. Львовичіної, О. Набочука, М. Хроленко. Зару-

біжні дослідження структури екологічної свідомості представлені у працях П. Партанен-Гертелла (М. Partanen-Hertell), П. Харью-Аутті (P. Harju-Autti), К. Крефт-Бермана (K. Kreft-Burman) та Д. Пембертона (D. Pemberton), М. Дж. Санчес (M. J. Sánchez) і Р. Лафуенте (R. Lafuente), А. Булатович (A. Bulatović). Однак, комплексне вивчення компонентної структури екологічної свідомості майбутніх судноводіїв не було предметом окремого наукового пошуку.

**Мета статті** – визначити та обґрунтувати компонентну структуру екологічної свідомості судноводіїв.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз досліджень, присвячених структурі екологічної свідомості, показав неоднотайність у поглядах науковців щодо кількості компонентів та змістових елементів. Спільним для всіх праць є компоненти, які вміщують екологічні знання (світогляд та мислення) та екологічну діяльність, що є в основі структури екологічної свідомості. Цінності та мотиви присутні в структурі, однак, дослідники їх бачать в складі різних компонентів. У працях Ю. Саунової (Саунова, 2007) цінності представлені як в мотиваційно-ціннісному компоненті, так і рефлексивному. О. Набочук (Набочук, 2015) відносить цінності до окремого аксіологічного компоненту. Ми підтримуємо позицію М. Хроленко (Хроленко, 2007), яка виокремлює цінності та мотиви разом в компонент спрямованості. Недостатньо уваги надається рефлексії та оцінки власної екологічної діяльності, особливо у працях зарубіжних вчених. Ми вважаємо рефлексивний компонент необхідним, оскільки завдяки усві-

домленню себе як суб'єкта екологічної свідомості через внутрішню роботу особистості можливий подальший розвиток. Таким чином, аналізуючи надані вище складники, є можливим, диференціювати їх у інший компонентний склад у вигляді чотирьох взаємопов'язаних компонентів: *мотиваційний, когнітивний, поведінковий та рефлексивний*. Охарактеризуємо їх детальніше.

*Мотиваційний компонент* виявляється у сукупності мотивів, що спонукають майбутнього судноводія до природоохоронної діяльності. Мотивація та ціннісне ставлення до екологічної діяльності займає в структурі екологічної майбутніх судноводіїв ключове місце, адже позитивне ставлення є стрижнем, навколо якого конструюються знання, уміння та навички та формується екологічна поведінка.

У нашому дослідженні ми фокусуємо увагу на формуванні екологічної свідомості майбутніми судноводіями під час фахової підготовки, тобто у навчальній діяльності. Дослідники визначають три види джерел активності: внутрішні, зовнішні й особистісні. Внутрішні джерела навчальної мотивації виявляються в пізнавальних (прагнення до здобуття екологічних знань) та соціальних потребах (прагнення до схвалення власних дій і досягнень у екологічній сфері). Зовнішні джерела навчальної мотивації визначаються умовами, в яких знаходиться здобувач, до яких відносяться вимоги, очікування та можливості (відповідність знань здобувача програмі у якості гарної оцінки, отримання схвалення від викладача, тощо). Особистісні джерела включають інтереси, потреби, ідеали, установки, стереотипи, все це обумовлює прагнення до самовдосконалення, самоствердження і самореалізації у навчальній діяльності (прагнення до екологічної поведінки у особистому житті).

Мотив – це «спонукальна причина дій і вчинків людини, тоді як мотивація – система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки» (Гончаренко, 1997: 209). В. Лозовецька зауважила на зв'язку мотивації та професійної діяльності, саме складність психологічних умов професійної діяльності та її структурні і функціональні особливості зумовлюють формування мотиваційної сфери і, таким чином, забезпечують професійну компетентність (Лозовецька, 2016). Отже, екологічний аспект професійної діяльності судноводіїв забезпечується наявністю відповідної мотиваційної основи, яка спрямовує фахівця до рівня конкурентоспроможного на ринку праці.

У контексті підготовки майбутніх судноводіїв до формування екологічної свідомості, на

основі зазначених вище джерел активності, ми виокремили три основні групи мотивів до природоохоронної діяльності: пізнавальні (мотиви, що пов'язані зі змістом і процесом навчальної діяльності), соціальні (мотиви обов'язку і відповідальності, самовизначення і самовдосконалення) та особистісні мотиви. Пізнавальні мотиви притаманні самій навчальній діяльності і пов'язані зі змістом і процесом пізнання та засвоєння способів діяльності. Вони виявляються в інтересі до отримання знань екологічної тематики, прагненні до подолання труднощів у процесі пізнання та інтелектуальної діяльності, допитливості, прагненні до розвитку пізнавальних здібностей, отримання задоволення від інтелектуальної діяльності.

Соціальні мотиви залучення майбутніх судноводіїв до екологічної проблематики виявляються як мотиви самовдосконалення та самовизначення. Розуміння майбутніми судноводіями соціальної значущості бути екологічно усвідомленим формує особистісну готовність і позитивне ставлення до екологічної діяльності. Здобувачі відчувають потребу у розвитку екологічного світогляду та розумінні взаємовідносин людини з природою, усвідомлюють важливість екологічної поведінки для суспільства та професійної діяльності.

Особистісні мотивації майбутніх судноводіїв розглядаються як фактор формування їхнього інтересу до організації та проведення природоохоронної діяльності разом з іншими здобувачами. Під час впливу цих мотивів здобувачі відчувають почуття власної гідності і честюлюбства, прагнення користуватись авторитетом серед однолітків, наслідування референтних одногрупників.

Ціннісні орієнтації відносимо також до мотиваційного компоненту, оскільки цінності та мотиви нерозривно пов'язані між собою, про що свідчать праці вчених, які виокремлювали ці два елементи в один компонент (Т. Євдокімова, Ю. Саунова, М. Хроленко). Ю. Шайгородський інтерпретує цінність у загальному змісті як «поняття, яке вказує на суспільне або особистісне значення (значимість) явищ чи подій» (Шайгородський, 2012: 220). Науковець визначає один із шляхів визначення цінностей у вигляді тріади «загальнолюдські цінності – суспільні цінності – особистісні цінності», що утворилася у результаті суспільного розвитку. Загальнолюдські цінності мають пріоритет над індивідуальними та колективними, це, на думку, Ю. Шайгородського, є вимогою часу, без задоволення якої людство може припинити своє існування (Шайгородський, 2012). Саме такими цінностями є екологічні, оскільки екологічна криза сьогодення ставить під загрозу життя на нашій планеті.

Класифікація екологічних цінностей майбутніх вчителів природничих наук, подана у дослідженні В. Рогози (Рогоза, 2021: 84), є універсальною та її можливо застосовувати до майбутніх судноводіїв. Розглянемо детальніше зміст кожної цінності:

1) цінність життя в усіх його виявах – для судноводія як оператора складних систем життя людини є найважливішою цінністю, уся професійна діяльність спрямована на те, щоб забезпечити безпеку персоналу та пасажирів;

2) природа як самоцінність – професійна діяльність майбутнього судноводія відбувається в річному, морському, океанічному середовищі, усвідомлення природи як найвищої цінності разом з життям людини є засадничим;

3) цінність гармонії з природою – професійна діяльність судноводія повинна будуватися у гармонічних взаємовідносинах Людина-Природа задля збереження і охорони навколишнього середовища;

4) біоцентризм як відповідальність за світ живих істот – перебуваючи у водному середовищі майбутні судноводії повинні піклуватися про екосистему, не порушуючи її та завдаючи мінімальної шкоди навколишньому середовищу;

5) здорове довкілля як цінність – у професійній діяльності судноводіїв намагається звести до мінімуму ризику забруднення навколишнього середовища;

6) цінність якісного життя (в екологічному дискурсі) – в особистому житті судноводіїв підтримує здоровий спосіб життя, харчування та керується принципами охорони навколишнього середовища;

7) цінність екологічних знань – усвідомлення необхідності розуміння екології, її впливу на особисте та професійне життя;

8) екологічний імідж як цінність – будучи високоморальною особистістю, судноводіїв є еталоном високого рівня екологічної культури.

Отже, мотиваційний компонент є засадничим, він включає в себе мотиви та цінності. Екологічні цінності є джерелом мотивації до формування екологічної свідомості. Майбутній судноводій, маючи цінності, спрямовані на безпеку життя, охорону природи, безпечну взаємодію з нею, буде мати стійку мотиваційну структуру та усталену потребу в формуванні екологічної свідомості.

*Когнітивний компонент* вміщує в собі систему екологічних знань, які засновуються на концепції екогуманітарної освітньої парадигми. Ця парадигма передбачає сприйняття цілісної екосистеми нашої планети та визначення ролі людини в ній. Усвідомлення єдності людини і природи, сформованість світогляду, екологічний зміст та спрямова-

ність, екологічне мислення відносяться до знань, тобто когнітивного компоненту.

Серед екологічних знань, які визначено «Манільськими поправками до додатка до Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти (ПДНВ) 1978 року» для судноводіїв, а саме в «Специфікації мінімального стандарту компетентності для вахтових помічників капітана суден валовою місткістю 500 одиниць або більше», зазначено наступні:

- знання заходів застереження, яких необхідно вживати для запобігання забрудненню морського середовища;

- заходи з боротьби із забрудненнями та все пов'язане з цим обладнання;

- важливість запобіжних заходів для охорони морського середовища;

- початкове робоче знання відповідних конвенцій ІМО (International Maritime Organization), які стосуються охорони людського життя на морі та охорони морського середовища.

У той же час у цьому ж документі як критерій для оцінки компетентності використовується показник: «Дії спрямовані на забезпечення підтримки позитивної репутації в плані ставлення до навколишнього середовища». З цього можемо зробити висновок, що недостатньо лише професійно зорієнтованих екологічних знань, судноводій повинен мати загальні екологічні знання про взаємодію людини та навколишнього світу та високий рівень екологічної культури.

Таким чином, до структури когнітивного компоненту екологічної свідомості майбутніх судноводіїв входять екологічні знання, які можна розподілити на напрями:

- *загальні екологічні знання* (знання предмету, завдання і значення екології, основних методи екологічних досліджень, структури екології, її зв'язок з іншими дисциплінами та ролі у житті суспільства);

- *професійно зорієнтовані екологічні знання* (антропогенний вплив на навколишнє середовище з суден та напрямки зниження цього впливу; запобігання забруднення морського середовища; знання обов'язків та відповідальності судових офіцерів з виконання міжнародних вимог щодо безпеки судна, екіпажу, пасажирів і вантажу і захисту моря від забруднення з судна; загрози, що ведуть до надзвичайних ситуацій, характер їх проявів);

- *правові знання, що регулюють відносини між екіпажем та морським середовищем* (національні та міжнародні вимоги, принципи здійснення безпечної морської практики, міжнародні організації та документи, конвенції ІМО, тощо);

– знання з безпеки та дій у разі аварійних ситуацій (особиста безпека та громадські обов'язки моряків, соціальна відповідальність, готовність екіпажу до дій при виконанні обов'язків на судні у надзвичайних (аварійних) ситуаціях, запобіжні заходи для охорони морського середовища, загальні питання безпеки, ідентифікації та класифікації потенційних небезпек, їх властивостей, способів і засобів захисту від їх вплив).

Окрім екологічних знань до когнітивного компоненту екологічної свідомості ми відносимо екологічний світогляд та екологічне мислення. Ми притримуємося позиції Н. Душечкіної щодо того, що екологічні знання є фундаментом екологічного світогляду. На думку дослідниці, у структурі екологічного світогляду є такі складники (Душечкіна, 2016: 46): а) знання (це ще не світогляд особистості); б) погляди, переконання, принципи, ідеали, ціннісні орієнтації (це вже компоненти світогляду). Як зазначає Н. Душечкіна: «світогляд – це отримані особистістю знання «переплавлені» в її погляди, переконання, ідеали, принципи, ціннісні орієнтації, які є основою діяльності, вчинків даної особистості» (Душечкіна, 2016: 46). Н. Немченко інтерпретує поняття «екологічний світогляд» як «систему знань, уявлень, поглядів, переконань, ідеалів екологічного характеру, синтезованих і усвідомлених світоглядних ідей, моральних оцінок, досвіду і ставлення людини до природи, які інтегрують особистісно значущу систему екологічних цінностей, що визначають спрямованість усього життя і діяльності людини» (Немченко, 2007: 8). М. Назарук акцентує на тому, що екологічний світогляд є «засобом особистісної оцінки та зіставленням знань про довкілля з власним ставленням особистості до нього» (Назарук, 2023: 57). В основі світогляду є знання, однак, його формування тісно пов'язано з цінностями та практичною діяльністю людини, він акумулює в собі увесь попередній досвід людства і направляє у подальшому практичні дії людини (Назарук, 2023). Для судноводіїв формування екологічного світогляду важливо у контексті розуміння як глобальної екологічної кризи людства, так і регіональних потреб України у зв'язку з наслідками військових дій. Гуманістичне, відповідальне ставлення до довкілля є результатом усвідомлення екологічних знань, і лише завдяки йому відбувається перебудова свідомості людей, звичок, системи поглядів людей стосовно охорони навколишнього середовища.

Екологічне мислення як частину екологічних знань розглядає О. Грезе, інтерпретуючи його як активний пізнавальний процес, спрямований на

сприйняття й відображення єдиного образу світу в його сутнісних зв'язках і відносинах, в практичній і духовній єдності з ним, як свідчення різноманітних цінностей природного середовища (матеріальних, естетичних і духовних), що сприяє гармонізації відносин людини з оточуючим світом (Грезе, 2009). Екологічне мислення сфокусоване на уявленні себе як частини природи, у балансі взаємовідносин з природою.

М. Філоненко зауважує, що екологічне мислення детермінує екологічну поведінку і екологічну діяльність на основі отриманих знань, управління і корекції (Філоненко, 2004). В основі екологічного мислення особистісний смисл, «який надає мисленню його емоційну забарвленість, відображаючись у життєвому смислі для суб'єкта, трансформує ці емоційні образи і створює ментальні репрезентації» (Філоненко, 2004: 179). Екологічне мислення має вирішальне значення для майбутніх судноводіїв, і пропонує цілісний підхід до формування екосвідомості.

Отже, у складі когнітивного компоненту наявні екологічні знання, екологічний світогляд та екологічне мислення. Ці складові взаємопов'язані між собою, взаємопроникають один в одного, і в той же час інтегруються з іншими компонентами екологічної свідомості.

*Поведінковий* компонент передбачає здатність діяти. Науковці екологічно педагогічного напрямку О. Колонькова, Н.Пустовіт, О. Пруцакова під екологічною поведінкою розуміють «систему вчинків і дій стосовно довкілля, яка віддзеркалює рівень екологічної культури особистості» (Пустовіт, Колонькова, Пруцакова, 2014: 11). Вони наголошують на потребі збалансованого розвитку суспільства, яке заощадливо споживає природні ресурси, враховуючи її можливість самовідновлення.

Для того щоб реалізувати діяльність та поведінку, людині потрібні уміння, яке визначено як «здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок» (Гончаренко, 1997: 338). Уміння є необхідними для застосування знань на практиці.

Аналізуючи поведінковий компонент в контексті підготовки майбутніх судноводіїв можна виокремити два напрями проєкологічної поведінки:

1) проєкологічна поведінка на особистому рівні (прояви проєкологічної поведінки: заощадливе використання електроенергії, водних ресурсів; зменшення використання пластику; намагання користуватися громадським транспортом, велосипедом або прогулянки пішки; сприяння повторній переробці матеріалів тощо);

2) проекологічна поведінка на професійному рівні (наявність професійних екологічних умінь та готовність їх застосовувати).

Аналіз програм підготовки майбутніх судноводіїв, їх професійної діяльності та відповідних нормативних документів дозволив виокремити сукупність екологічних умінь:

– уміння критично осмислювати наслідки змін навколишнього середовища антропогенною діяльністю людини;

– уміння оцінювати вплив процесів техногенезу на стан навколишнього середовища та виявляти екологічні ризики під час здійснення професійної діяльності;

– уміння розпізнавати, запобігати та вирішувати екологічно несприятливу ситуацію у професійній діяльності.

– уміння здійснювати дії, спрямовані на забезпечення підтримки позитивної репутації в плані ставлення до навколишнього середовища;

– уміння правильно визначати вимоги законодавства стосовно охорони людського життя на морі та захисту морського середовища;

– уміння спостерігати за виконанням вимог законодавства міжнародного та національного законодавства держави-прапора і держави-порту;

– уміння виконувати відповідні вимоги міжнародних нормативних документів з безпеки судноплавства і захисту морського середовища в процесі професійної діяльності на борту судна;

– уміння виконувати професійні обов'язки, що пов'язані з функціями: управління судновими операціями і турбота про людей на борту на рівні управління; забезпечення виконання вимог по запобіганню забруднення морського середовища; підтримання технічного стану судна.

Отже, поведінковий компонент зумовлений необхідністю свідомого регулювання взаємодії людини з природою. Формування екологічної поведінки базується на екологічних знаннях. Однак, лише екологічних знань не достатньо для високого рівня сформованості культури екологічної поведінки особистості. Визначальними є також ставлення особистості до природи та мотиви взаємодії з нею. Отже, поведінковий компонент тісно пов'язаний з мотиваційним та когнітивним.

*Рефлексивний компонент* є важливим складником екологічної свідомості, адже самопізнання, самоконтроль та прагнення до самодосконалення дають можливість особистості зробити формування екологічної свідомості активним й особистісно значущим процесом. Про важливість рефлексії у формуванні екологічної свідомості наголошувала низка дослід-

ників (Т. Євдокимова, О. Набочук, Т. Можаровська, Ю. Саунова).

Згідно з визначенням Р. Павелків «рефлексія означає принципи людського мислення, що спрямовують людину на осмислення й усвідомлення власних форм свідомості з метою предметного розгляду самого знання, критичного аналізу його змісту й методів пізнання, а також аналізу особистістю своєї діяльності з метою глибокого самопізнання, що розкриває внутрішню будову й специфіку духовного світу людини» (Павелків, 2019: 85). Вчений наголошує на значенні рефлексії для критичного ставлення до себе і своєї діяльності, розвитку особистісних якостей, засвоєння знань та нових видів діяльності.

Л. Маскалева зазначає, що «рефлексія – це форма, процес та результат реконструкції суб'єктом об'єктних відносин, де результатом є підтвердження існуючих та поява нових знань про себе» (Маскалева, 2019: 38). Рефлексія передбачає вихід з певної ситуації та погляд на неї під іншим кутом, що дозволяє зрозуміти проблемну ситуацію. Завдяки рефлексії змінюється установка з відтворення способів дій на розвиток, відбувається пояснення власної діяльності та мислення з позиції їх розвитку (Маскалева, 2019). У контексті екологічної свідомості рефлексія допомагає планувати та контролювати екологічне мислення, вирішувати екологічні завдання, оцінювати істинність та логічну правильність власних думок та дій.

Майбутній судноводій у процесі екологічної рефлексії здійснює вихід з екологічної ситуації й займає рефлексивну позицію, проводить аналіз та коригує напрями вирішення екологічної задачі, сприймає та оцінює інших у процесі фахової екологічної діяльності, оцінює власні ресурси для вирішення проблем та дій за допомогою самодіагностики, виявляє можливі причини та труднощі для здійснення екологічної діяльності, визначає напрями та засоби самовдосконалення.

Рефлексивний компонент вміщує також здатність на належному рівні здійснювати самоконтроль проведеної діяльності, направленої на формування екологічної свідомості. Адаптивна значимість самоконтролю у провадженні екологічної діяльності дозволяє людині виконувати складні завдання. Завдяки зв'язку екологічної відповідальності з самоконтролем формуються вміння передбачати власні дії та наслідки для природного середовища, критичне ставлення до себе та інших.

**Висновки.** Отже, аргументовано, що екологічна свідомість майбутніх судноводіїв являє собою сукупну єдність мотиваційного, когнітив-

ного, поведінкового та рефлексивного компонентів. Екологічні мотиви та цінності є засадничими, вони є фундаментом, на якому будуються знання. Екологічні знання та мотиви спонукають до проекологічної поведінки. Самоконтроль та критичний аналіз відбуваються як на рівні мотивів,

знань, так і поведінки. Отже, постійна взаємодія структурних компонентів екологічної свідомості забезпечує динамічність розвитку та злагодженість процесу психічного відображення природного середовища та штучного довкілля, взаємодії людини та природи.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Грезе О. В. Особливості формування екологічної свідомості у студентів гуманітарного та технічного напрямів підготовки : дис. ... канд. психол. н. : 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Київ, 2009. 145 с.
3. Душечкіна Н. Ю. Формування екологічного світогляду студентів економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах : дис. ... к.пед.н. : 13.00.07 / Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2016. 314 с.
4. Лозовецька В.Т. Мотиваційна основа професійного розвитку сучасного фахівця туризму. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми*. 2016. Вип. 44. С. 123–127.
5. Маскалева Л. А. Психолого-педагогічні умови розвитку рефлексивності майбутніх психологів : дис. ... к.психол.н. : 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2019. 218 с.
6. Набочук О. Ю. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості старшокласників засобами інформаційних технологій : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Рівненський держ. гуманітарний ун-т. Рівне, 2015. 359 с.
7. Назарук М. Компоненти довкілля як джерело формування екологічного світогляду. *Географічна освіта і наука: виклики і поступ: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 140-річчю географії у Львівському університеті (м. Львів, 18-20 травня 2023 р.)*. Львів, Простір-М, 2023. Том 3. С. 57-61.
8. Немченко Н. В. Формування екологічного світогляду старшокласників ліцею медико-біологічного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. К., 2007. 20 с.
9. Павелків Р. В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості. *Вісник післядипломної освіти. Соціальні та поведінкові науки*. 2019. №8 (37). С. 84-98.
10. Пустовіт Н. А., Колонькова О. О., Пруцакова О. Л. Формування екологічно доцільної поведінки школярів : [наук.-метод. посібник]. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 140 с.
11. Рогоза В. В. Педагогічні умови формування екологічних цінностей у майбутніх учителів природничих наук у процесі професійної підготовки : дис. ... канд.пед.н. : 13.00.04 / Рівненський держ. гум. ун-т. Рівне, 2021. 300 с.
12. Саунова Ю. О. Формування екологічної свідомості студентів природничих факультетів у процесі навчально-виробничої практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка, Кіровоград, 2007. 16 с.
13. Філоненко М. М. Екологічне мислення як імператив розвитку особистості. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України*. К., 2004. Т. 7, вип.2. С. 176-182.
14. Хроленко М. В. Формування екологічної свідомості майбутніх вчителів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2007. 22 с.
15. Шайгородський Ю. Цінності як детермінанти суспільного розвитку. *Сучасна українська політика* 2012. Вип. 26. С. 219-228.

#### REFERENCES

1. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrayinskyu pedahohichnyy slovnyk*. [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv : Lybid, 376 s. [in Ukrainian].
2. Hreze, O. V. (2009). *Osoblyvosti formuvannya ekolohichnoyi svidomosti u studentiv humanitarnoho ta tekhnichnoho napryamiv pidhotovky*. [Peculiarities of the formation of ecological awareness among students of humanitarian and technical fields of study]: thesis for obtaining Degree of Candidate of Psychological Sciences. [in Ukrainian].
3. Dushechkina, N. Yu. (2016). *Formuvannya ekolohichnoho svitohlyadu studentiv ekonomichnykh spetsial'nostey u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh* [Formation of the ecological worldview of students of economic specialties in higher educational institutions]: thesis for obtaining Degree of Candidate of Pedagogical Sciences. [in Ukrainian].
4. Lozovetska, V.T. (2016). *Motyvatsiyna osnova profesiyonoho rozvytku suchasnoho fakhivtsya turyzmu* [The motivational basis of the professional development of a modern tourism specialist]. *Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, dosvid, problemy*. [Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, experience, problems]. Issue 44. P. 123–127. [in Ukrainian].
5. Maskaleva, L. A. (2019). *Psykhologo-pedahohichni umovy rozvytku refleksyvnosti maybutnikh psykhologiv* [Psychological and pedagogical conditions for the development of reflexivity of future psychologists]: thesis for obtaining Degree of Candidate of Psychological Sciences. [in Ukrainian].
6. Nabochuk, O. Yu. (2015). [Psychological conditions for the development of environmental awareness of high school students by means of information technologies]: thesis for obtaining Degree of Candidate of Psychological Sciences. [in Ukrainian].



7. Nazaruk, M. (2023). [Components of the environment as a source of formation of an ecological worldview]. [*Geographic education and science: challenges and progress: materials of the international scientific and practical conference dedicated to the 140th anniversary of geography at Lviv University (Lviv, May 18-20, 2023)*]. V. 3. P. 57-61. [in Ukrainian].

8. Nemchenko, N. V. (2007) Formuvannya ekologichnogo svitoglyadu starshoklasnykiv liceyu medykbologichnogo profilu [Formation of the ecological worldview of high school students of the lyceum of the medical and biological profile]: Extended abstract of candidate's thesis. [in Ukrainian].

9. Pavelkiv, R.V. (2019). Refleksiya yak mekhanizm formuvannya indyvidualnoyi svidomosti ta diyalnosti osobystosti. [Reflection as a mechanism of formation of individual consciousness and personality activity]. *Visnyk pislyadyplomnoyi osvity. Sotsialni ta povedinkovi nauky [Bulletin of postgraduate education. Social and behavioral sciences]*. No. 8 (37). P. 84-98. [in Ukrainian].

10. Pustovit, N. A., Kolonkova, O. O., Prutsakova, O. L. (2014). Formuvannya ekolohichno dotsilnoyi povedinky shkolyariv. [Formation of ecologically appropriate behavior of schoolchildren]: [scientific method. manual]. [in Ukrainian].

11. Rogoza, V. V. (2021). Pedagogichni umovy formuvannya ekolohichnykh tsinnostey u maybutnikh uchyteliv pryrodnychkh nauk u protsesi profesiynoyi pidhotovky [Pedagogical conditions for the formation of ecological values in future teachers of natural sciences in the process of professional training]: thesis for obtaining Degree of Candidate of Pedagogical Sciences. [in Ukrainian].

12. Saunova, Yu.O. (2007). Formuvannya ekolohichnoyi svidomosti studentiv pryrodnychkh fakultetiv u protsesi navchalno-vyrobnychoyi praktyky [Formation of environmental consciousness of students of natural sciences faculties in the process of educational and industrial practice]: abstract of the thesis for obtaining Degree of Candidate of Pedagogical Sciences. [in Ukrainian].

13. Filonenko, M. M. (2004). Ekolohichne myslennya yak imperatyv rozvytku osobystosti. [Ecological thinking as an imperative for personality development]. *Aktualni problemy psykholohiyi: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohiyi im. H.S.Kostyuka APN Ukrayiny [Actual problems of psychology: Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the Academy of Sciences of Ukraine]*. Vol. 7, issue 2. P. 176-182. [in Ukrainian].

14. Khrolenko, M.V. (2007). Formuvannya ekolohichnoyi svidomosti maybutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv [Formation of ecological consciousness of future primary school teachers]: abstract of thesis for obtaining Degree of Candidate of Pedagogical Sciences. [in Ukrainian].

15. Shaigorodskyi, Yu. (2012). Tsinnosti yak determinanty suspilnoho rozvytku. [Values as determinants of social development]. *Suchasna ukrayinska polityka. [Modern Ukrainian politics]* Vol. 26. P. 219-228. [in Ukrainian].

УДК [376.09-053.4:616.896]:316.77:613.71  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-27>

**Мар'яна ПОРОДЬКО,**  
orcid.org/0000-0002-6306-826X  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри спеціальної освіти  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
(Львів, Україна) [maryana.porodko@lnu.edu.ua](mailto:maryana.porodko@lnu.edu.ua)

**Каріна ШЕВЧУК,**  
orcid.org/0000-0003-1868-0393  
студентка IV курсу факультету педагогічної освіти  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
(Львів, Україна) [karina.shevchuk@lnu.edu.ua](mailto:karina.shevchuk@lnu.edu.ua)

## РОЗВИТОК КОМУНІКАЦІЇ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ З ОЗДОРОВЧОГО СПРЯМУВАННЯ

У статті представлено процедуру організації, методичне забезпечення, особливості проведення і результати дослідження комунікації дітей з розладами аутистичного спектра дошкільного віку; визначено емпіричні показники, відповідно до об'єкту нашого дослідження; наведено одержані результати у кількісних і якісних оцінках. Здійснено аналіз спеціальної літератури різних авторів щодо вивчення питання комунікації у дітей з аутистичним спектром порушень та її розвитку на заняттях з оздоровчої спрямованості. Розкрито вплив фізичної активності на розвиток комунікації в зазначеній категорії дітей. Зокрема, у статті детально описано програму дослідження; обґрунтовано вибір методичного інструментарію для вимірювання емпіричних показників. Для якісних результатів дослідження визначено критерії оцінювання комунікації, дрібної та великої моторики дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.

У нашому дослідженні взяло участь 11-ї дітей з РАС молодшого дошкільного віку (3–4 роки) з різним рівнем аутизму за шкалою CARS. Нами було простежено обернений кореляційний зв'язок між рівнем аутизму за шкалою CARS та дрібною моторикою. Окрім кореляційного аналізу, проведено порівняльний аналіз результатів досліджень показників комунікації, дрібної і великої моторики серед хлопців і дівчат. Та виявлено, що у хлопців рівень дрібної моторики, комунікації більший ніж у дівчат. Прослідковано, що у дівчат з розладами аутистичного спектра середні показники великої моторики вищі ніж у хлопців.

Аналіз результатів опитування серед батьків дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) вказує на те, що участь у заняттях з оздоровчою спрямованістю може сприяти поліпшенню сприйняття власного тіла, розвитку соціальних взаємодій з ровесниками, підвищенню самовпевненості, розвитку навичок самоконтролю, планування, вміння слухати та виконувати інструкції, а також загальному покращенню фізичних показників.

Зазначене дослідження дозволило розробити методичні рекомендації з розвитку комунікативних умінь для фахівців з оздоровчої спрямованості, які працюють з дітьми з розладами аутистичного спектра.

**Ключові слова:** комунікація, фізкультура, спортивні секції, розлади аутистичного спектра, моторика.

**Mariana PORODKO,**  
orcid.org/0000-0002-6306-826X  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Special Education  
Ivan Franko National University of Lviv  
(Lviv, Ukraine) [maryana.porodko@lnu.edu.ua](mailto:maryana.porodko@lnu.edu.ua)

**Karina SHEVCHUK,**  
/orcid.org/0000-0003-1868-0393  
Student of the 4th year of the Faculty of Pedagogical Education  
Ivan Franko National University of Lviv  
(Lviv, Ukraine) [karina.shevchuk@lnu.edu.ua](mailto:karina.shevchuk@lnu.edu.ua)

## COMMUNICATION DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS DURING HEALTH-PROMOTING SESSIONS

The article presents a procedure for organization, methodological support, peculiarities of conducting, and research results concerning the communication of preschool children with autism spectrum disorders (ASD) during health-oriented

sessions. Empirical indicators were identified in accordance with the scope of the study. The paper delves into the analysis of various authors' specialized literature on the study of communication in children with autism spectrum disorders and its development during health-oriented sessions. It elucidates the impact of physical activity on communication development within this category of children.

The research program is detailed, and the rationale for selecting methodological tools to measure empirical indicators is provided. Criteria for evaluating the communication, fine and gross motor skills in preschool children with autism spectrum disorders were established for qualitative research results.

Our study involved 11 children with ASD of preschool age (3–4 years old) with different levels of autism according to the CARS scale. An inverse correlation between the level of autism according to the CARS scale and fine motor skills was observed. In addition to correlation analysis, we conducted a comparative analysis of communication and fine and gross motor skills among boys and girls. We found that boys have higher levels of fine motor skills and communication than girls, while girls exhibit higher average gross motor skills scores than boys.

The analysis of the survey conducted among parents of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) indicates that participation in health-oriented activities may contribute to improving body perception, developing social interactions with peers, increasing self-confidence, enhancing self-control skills, planning abilities, listening skills, and following instructions, as well as overall improvement in physical indicators such as endurance, strength, coordination, speed, precision of movements, and so on.

These research findings facilitate the development of methodological recommendations for enhancing communication skills among health-oriented specialists working with children with autism spectrum disorders.

**Key words:** communication, physical education, sports sections, disorders of the autistic spectrum, motor skills.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти доцільно використовувати термін «Розлади аутистичного спектра», адже аутизм включає в собі різний спектр порушень, який у кожної дитини проявляється по-різному. Серед основних проявів аутизму є порушення в комунікації (зосередження лише на своїх інтересах при спілкуванні, затримка мовленнєвого розвитку, не використання невербальних засобів комунікації, відсутність потреби в спілкуванні), соціалізації, поведінці (стереотипії, неадекватні реакції, компульсивність, тощо) та порушення в сенсорній сфері (гіперчутливість, гіпочутливість).

У 2021 році за оцінками Мережі моніторингу аутизму та відхилень у розвитку (ADDC) CDC (Centers for Disease Control and Prevention) було встановлено, що у 1 з 44 (2,3%) дітей у США діагностовано розлад аутистичного спектра та згідно з даними 2018 року: у 1 особи з 27 хлопців та у 1 особи з 116 дівчат було діагностовано розлад аутистичного спектра (РАС) (Autism Statistics and Facts)

В Україні за GHDx (Global Health Data Exchange) на 2022 рік поширеність аутизму складає 77 на 10 000 дітей або 1 до 130 (Autism Rates by Country, 2022). За даними ВООЗ на 2014 рік розлад аутистичного спектра зустрічався в однієї дитини з 160 (Ніколенко, 2017). Можемо спостерігати, що рівень аутизму дітей з розладами аутистичного спектра станом на 2022 рік виріс.

Однак ми не можемо стверджувати, що ці дані є повністю достовірними через ряд причин. Серед них велика кількість дітей не проходить повноцінне обстеження, батьки відмовляються приймати почутий діагноз та вставати на облік до психіатра, а також в Україні діагноз розладу аутистичного спектра ставлять після 3-х років,

а до 3-х років фахівець може поставити діагноз «Аутистична поведінка».

Корекція на ранніх етапах створить позитивну динаміку для подальшого навчання та соціалізації дитини. Медикаментозне лікування може назначатися при виникненні супутніх захворювань, а порушення, які характерні для розладу аутистичного спектра корегуються рядом фахівців (корекційний педагог, логопед, психолог, нейропсихолог, поведінковий аналітик, спеціаліст з сенсорної інтеграції, фізичний терапевт та інші).

Мовлення, можна вважати, найвищою психічною функцією, яка потребує передумов, а саме розвитку таких психічних функцій як пам'ять, увага, сприйняття, мислення, тощо, а також фізичного розвитку. У дітей з розладами аутистичного спектра комунікація має низький рівень порівняно з однолітками. Такі діти мають свої особливості, наприклад, вони можуть взагалі не вступати в спілкування; говорити лише про свій інтерес; не вміють слухати інших; не розуміють прихованого змісту, жартів, метафор, фразеологізмів, прислів'їв та інше; мають порушення в невербальних засобах комунікації; зустрічаються діти, які можуть багато говорити, але з помилками; не ініціюють діалог, тощо.

**Аналіз досліджень.** Вчення про зв'язок рухів із пізнавальними процесами вивчали В. Боднар, Л. Виготський, Т. Власова, І. Сеченов, В. Синьов (Породько, 2021). Сучасні психокорекційні дослідження дітей з розладами аутистичного спектра були описані у працях К. Островської, М. Породько, Т. Скрипник, Д. Шульженко.

В. Тарасун та Г. Хворова приділяють увагу вивченню соціалізації, навчання та виховання дітей з розладами аутистичного спектра (Породько, 2021).

Н. Базима, В. Башина, О. Белова, М. Породько, Р. Призванська, О. Руденко, В. Тарасун, Д. Шульженко у своїх наукових дослідженнях висвітлюють питання формування комунікативної діяльності в дітей з розладами аутистичного спектра.

Питанням організації та проведення занять з фізичного виховання та реабілітації для дітей з розладами аутистичного спектра займаються багато вчених, зокрема це А. Кравченко, Я. Крет, А. Лавренюк, Н. Михайлова, О. Орес, М. Породько, А. Сімко, Т. Тимофєєва, І. Шапова-лова та інші (Скріпник, 2013).

Зарубіжні та вітчизняні вчені Л. Вотсон, Е. Гарр, І. Ковалець, Т. Лейтон, Є. Нікіфорова, П. Хант, Е. Шоплер стверджують, що формування комунікативних умінь у дітей з розладами аутистичного спектра є соціально-педагогічною та психологічною проблемою (Міністерство охорони здоров'я, 2019).

**Мета статті** – визначити особливості розвитку комунікативних умінь в дітей з розладами аутистичного спектра на заняттях з оздоровчої спрямованості.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення питання комунікації потребує достатнього часу та зусиль, адже на цей процес впливає багато чинників. Серед них емоційна забарвленість співрозмовника, засоби спілкування, соціальні норми поведінки, місцезнаходження тощо. Поняття «комунікація» трактується по-різному, ми це розуміємо як обмін інформацією між двома та більше особами за допомогою вербальних та невербальних засобів мовлення та сучасних інформаційних технологій.

Dökmen (2008), Gönenç (2007) зауважили таку особливість комунікації, що люди на відміну від інших живих істот, які розвивають спілкування по-своєму, вміють співпереживати та взаєморозуміти один одного (Yildiz, Tutkun, 2021). Якщо комунікація виступає з навчальної сторони, вона несе ефективний характер та є важливою для формування інтелектуальної реакції та ставлення людей, адже як стверджує Erdoğan (2011) люди не можуть думати, вирішувати та брати участь в будь-якій діяльності без спілкування (Yildiz, Tutkun, 2021).

Дослідники Роберт Стілман та Еллін Сігел-Козі виділили декілька причин чому люди спілкуються (Communication: An Introduction): для того, щоб вплинути на поведінку іншої людини; для пропонування інформації; для передачі думок і почуттів; із якоїсь соціальної причини взаємодії з кимось.

У дітей з розладами аутистичного спектра одним з найхарактерніших проявів є порушення в налагодженні комунікації. Ці ознаки ще можна спостерігати до 1 року: коли дитина не намагається привертати до себе уваги; не встановлює

зоровий контакт; емоційно не реагує на дорослих; не проситься на руки, а якщо знаходиться на руках, то відчуває дискомфорт; може знаходитись одна в кімнаті певний час; не реагує на своє ім'я; лепет може бути відсутній або не мати модульованого характеру; не реагує на рухливі іграшки і т.д.

Але варто зауважити, що діти з розлади аутистичного спектра розвиваються по-різному, хтось може йти згідно віковим нормам, а після 2-х років може спостерігатися регрес, а у когось, як було вищесказано труднощі в комунікації будуть проявлятися до 1-го року. Найвиразніше ознаки аутизму та мовленнєві порушення проявляються після 3-х років.

Питанням формування комунікативної сфери займаються багато вчених, серед них Н. Базима, В. Башина, М. Породько, Р. Призванська, О. Руденко, В. Тарасун, Д. Шульженко (Шевчук, Породько, 2021). Проблемою активної переробки невербальних та вербальних засобів комунікації приділили час Н. О'Коннор, Б. Прізант, Б. Хермелін (Шевчук, Породько, 2021).

Говорячи про вербальну комунікацію дітей, можемо спостерігати, що у дітей з РАС у 1,5–3 місяці гуління може бути відсутнє, слабовиражене, неінтонаційне. На цьому етапі, окрім розвитку гуління, діти реагують на голоси людей та намагаються знайти звідки йде звук. З 5–6 місяців лепет, як і гуління може бути відсутнім або бути маловираженим, діти не реагують на власне ім'я та складається враження, що присутні порушення слуху.

Дитина з РАС може уникати звуків та її перші слова не маючи адресного значення, з'являються спонтанно та не є засобом для спілкування (Базима, Мороз, 2013). До 3-х років у дітей з розвитком в нормі з'являється самоідентифікація на відміну від дітей з РАС. Діти з РАС не можуть засвоїти займенники «я», «він», «вона» і т.д., але найчастіше проблема зустрічається саме із займенником «я». Ці діти про себе говорять від третьої особи, тобто називаючи своє ім'я. За дослідженням Н. Базими, О. Мороз лише у 5,3% (від 76 обстежуваних дітей з РАС) сформований займенник «я» (Базима, 2013).

У дітей з РАС у дошкільному віці спостерігаються ехолоалії. Вона може бути спонтанна, або відтермінована, наприклад, після ранішнього перегляду мультфільму дитина увечері на запитання відповідає фразою з цього мультфільму або буде прослідковуватися використання цієї фрази як стимуляція.

Діти з РАС не вміють заводити розмову, підтримувати її; можуть не слухати своїх співрозмовників; не вміють чекати своєї черги для висловлення;

при відповіді спостерігається аграматизм, репліка може не стосуватися теми, яка обговорюється; діти можуть не контролювати висоту голосу; мовлення може бути скандоване, квапливе, неінтонаційне; може проявлятися небажана поведінка. Також вони не розуміють прислів'їв, переносного значення слів, тому до цих дітей потрібно використовувати прості речення та без прихованого змісту. Деякі діти можуть мати мутизм, свої прохання чи реакцію на щось можуть висловлювати криками, агресією.

Невербальна комунікація є не менш важливою у діалозі, сюди ми можемо віднести міміку, рухи тіла, жести, пантоміміку. Дитина з РАС у віці 2–3-х місяців може бути скута, не намагається встановлювати зоровий контакт, може довгий період часу просто лежати чи бавитися з іграшкою, де дитина з нормотиповим розвитком при незмінні довгий час однієї діяльності почне плакати, вередувати (Базима, 2018).

Також варто зауважити, що для активної соціальної комунікації потрібна увага. Через те, що дитина з РАС має порушення уваги у неї виникають труднощі у засвоєнні значенні мовних одиниць та експресивного мовлення (Куценко, 2017).

На сучасному етапі корекційної роботи з дітьми з розладами аутистичного спектра та з аналізу наукових джерел був визначений недостатній рівень розвитку їх комунікативних навичок.

Вивчення комунікативних навичок та їх зв'язок з фізичним розвитком у дітей з РАС висвітлений недостатньо. М. Породько у своїх працях вивчала психомоторику і вплив фізичного виховання та реабілітації на дітей з РАС. У своїй науковій роботі О. Сахарова досліджувала умови збагачення словникового запасу в дітей з РАС в процесі фізичного виховання. Л. Ніколенко у своїй праці звернула увагу на розвиток соціальних навичок у дітей з РАС в умовах інтеграційного дитячого оздоровчого табору.

Для вирішення практичних завдань нами було використано адаптований «психолого-освітній профіль» РЕР-R.

У нашому дослідженні було використано шкалу великої і дрібної моторики та комунікації, активного мовлення. В колонках, які стосуються розвитку ставляться такі оцінки: зар. (зараховано), об. (обнадійливо), незар. (не зараховано).

При проведенні тестів нами було використано такі критерії оцінювання:

1 – незараховано, дитина не може виконати навіть частинку завдання, або відмовляється виконувати його, при тому, що фахівець продемонстрував як це виконувати;

2 – обнадійливо, дитина більш-менш розуміє завдання, але не до кінця виконує завдання, або за допомогою фахівця виконує завдання після багатьох повторень та демонструвань;

3 – зараховано, дитина може самостійно виконати завдання.

Окрім РЕР-R, у процесі дослідження нами було використано біхевіоральну шкалу оцінювання дитячого аутизму CARS. Ця шкала містить в собі 15 пунктів за допомогою яких можна визначити ступінь аутизму під час консультації з батьками. Кожна шкала оцінюється від 1 до 4 балів (Островська, 2010).

У нашому дослідженні взяло участь 11 дітей з РАС молодшого дошкільного віку (3–4 роки). Серед них 7 хлопчиків (63,6%), 4 дівчаток (36,4%). Вікова категорія дітей складала: 3 дитини віком 4-х років (27,3%) та 8 дітей віком 3–3.10 років (72,7%).

За шкалою CARS 9 дітей (81,8%) мають легкий або помірний рівень аутизму (30–37 балів) та 2-є дітей (18,2%) мають важкий аутизм (більше 38 балів). Середній показник біхевіоральної шкали оцінювання дитячого аутизму CARS у дівчат вищий і складає 33,9, що свідчить про легкий рівень аутизму. Натомість у хлопців шкала CARS знаходиться на помірному рівні (35,6). Аналізуючи вищенаведені середні показники шкал дрібної, великої моторики та комунікації показують, що в хлопців у яких менший показник рівня аутизму кращі результати у дрібній моториці та комунікативному розвитку.

Надалі за допомогою методу математичної статистики ми визначили кореляційні зв'язки між показниками заданих нами шкал (велика моторика, дрібна моторика, комунікація, CARS).

Виявлено, що показник CARS обернено корелює зі шкалою середнього показника дрібної моторики (-0,63). Таким чином, можемо зазначити, що чим більший показник рівня аутизму за біхевіоральною шкалою оцінювання дитячого аутизму CARS, тим гірший розвиток дрібної моторики.

Окрім цього, хочемо зазначити, що простежується тенденція до кореляційного зв'язку середніх показників дрібної моторики та середніх показників комунікації (0,34), середніх показників великої моторики та середніх показників комунікації (0,32), біхевіоральна шкала оцінювання дитячого аутизму CARS та середніх показників комунікації (-0,47).

При проведенні порівняльного аналізу (за U-критерієм Манна Уїтні) можемо спостерігати незначні відмінності у середніх показниках дрібної, великої моторики та комунікації у дівчат та хлопців (рис. 1).

На основі отриманих даних можемо стверджувати, що дрібна моторика у хлопців краща (2,02 у.о.), ніж у дівчат (1,96 у.о.), хоча дивлячись на шкалу великої моторики бачимо, що у дівчат велика моторика розвинена більш виражено (2,53 у.о.), ніж у хлопців (2,40 у.о.). У хлопців також простежується кращий показник комунікативного розвитку (1,38 у.о.) за дівчат (1,28 у.о.).

Аналізуючи кожне завдання, яке подавалося дітям зі шкали комунікації можемо побачити такі результати (рис. 2):

– Завдання «Прохання про допомогу (жести)» свідчить про те, що у хлопців (2,6 у.о.) дана навичка на нижчому рівні, ніж у дівчат (3 у.о.).

– Завдання «Як тебе звати» та завдання «Ти хлопчик чи дівчинка» показало кращий результат у хлопців (1,3 у.о.), ніж у дівчат (1 у.о.).

Аналізуючи завдання зі шкали великої моторики, ми отримали такі результати (рис. 3):

– Завдання «Стрибки на двох ногах» засвідчує про те, що у хлопців вийшов нижчий показник виконання даного завдання (2,14 у.о.), ніж у дівчат (2,25 у.о.).

– Завдання «Ловити м'яч» хлопці виконали на більш нижчому рівні (1,85 у.о.), ніж дівчата (2 у.о.).

– Завдання «Кидати м'яч» хлопці також виконали гірше (1,85 у.о.), ніж дівчата (2,75 у.о.).

– Завдання «Копати м'яч» дівчата показали кращий показник (2,5 у.о.), ніж хлопці (2,14 у.о.).

– Завдання «Ходьба по сходах з перемінним кроком» у хлопців вийшло краще (2,85 у.о.), ніж у дівчат (2,25 у.о.).

Аналізуючи наступну шкалу дрібної моторики, можемо простежувати такі результати (рис. 4):

– Завдання «Відкручування мильних бульбашок» свідчить про нижчий показник виконання у хлопців (1,85 у.о.), ніж у дівчат (2 у.о.).

– Завдання «Робити пальцем загиблення в пластиліні» вийшло у хлопців на нижчому рівні (2 у.о.), ніж у дівчат (2,5 у.о.).

– Завдання «Хапання патичків» у хлопців також вийшло нижче (2,7 у.о.), ніж у дівчат (3 у.о.).

– Завдання «Ліплення мисочки з пластиліну» у хлопців вийшов вищий показник (1,42 у.о.), ніж у дівчат (1,25 у.о.).

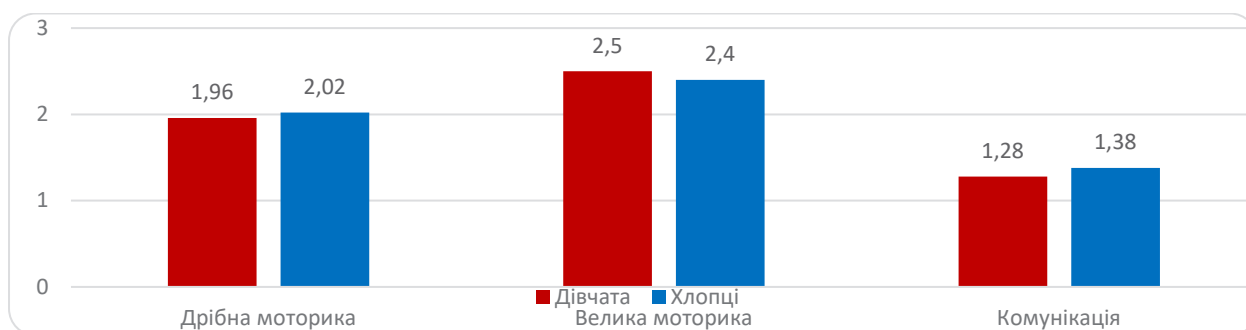


Рис. 1. Порівняльний аналіз середніх значень дрібної та великої моторики, комунікації

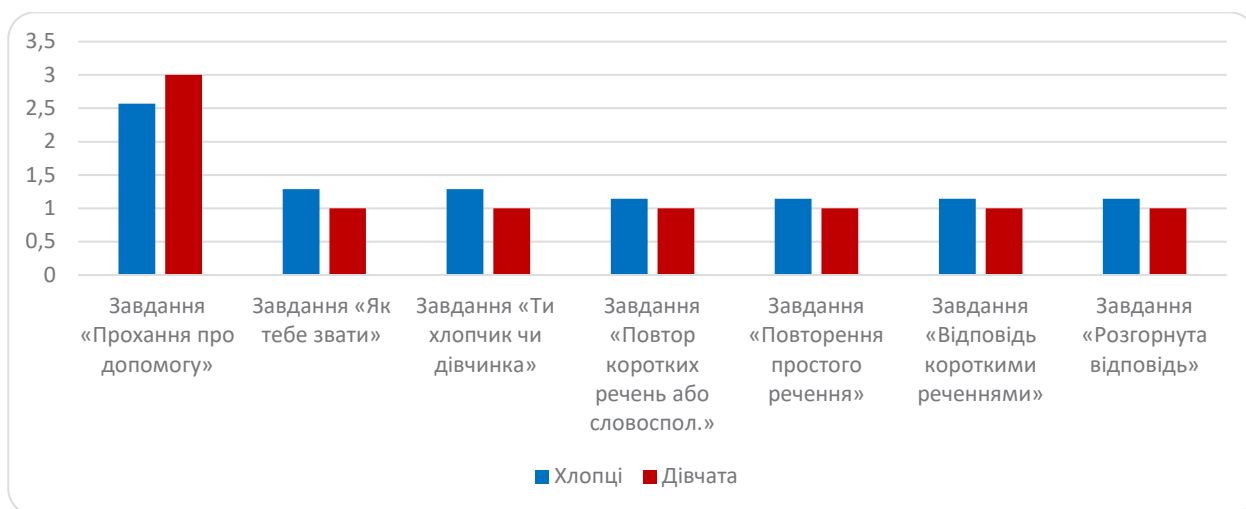


Рис. 2. Середнє значення показників завдань зі шкали комунікація у хлопців та дівчат

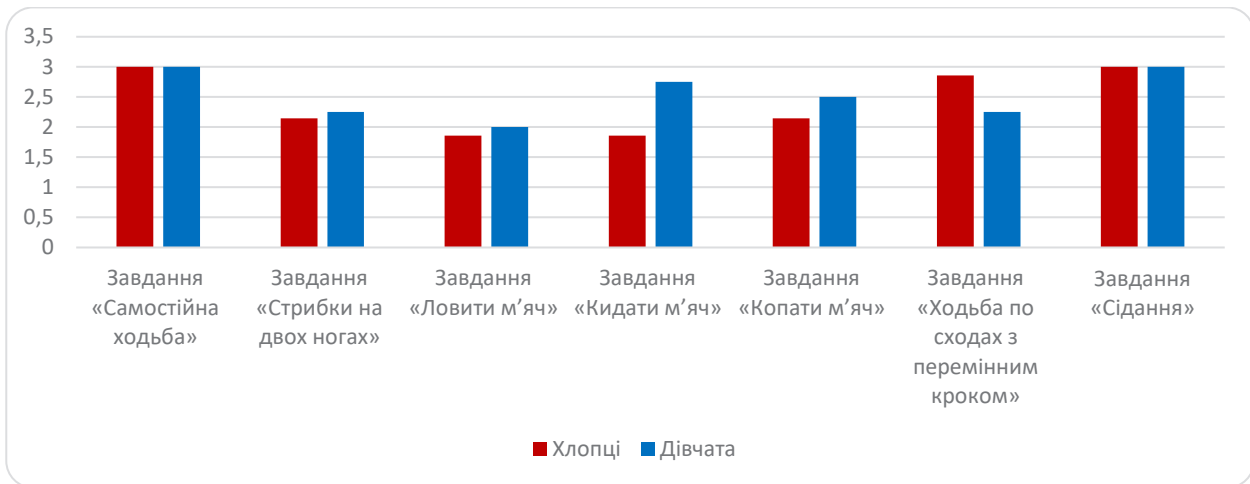


Рис. 3. Середні значення показників завдань зі шкали велика моторика у хлопців та дівчат

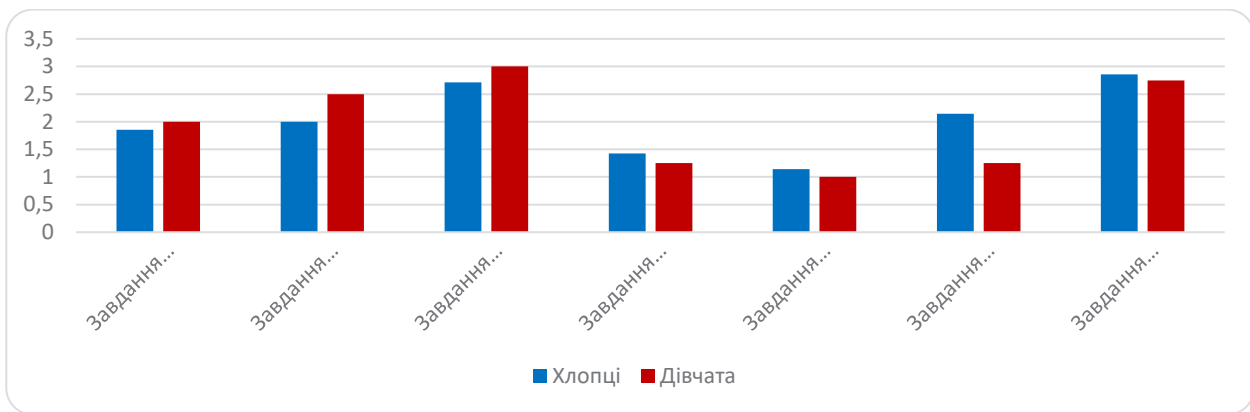


Рис. 4. Середні значення показників завдань дрібної моторики у хлопців та дівчат

– Завдання «Нанизування кульок на шнурок» у хлопців дане завдання вийшло краще (2,14 у.о.), ніж у дівчат (1,25 у.о.).

Отже, проаналізувавши отримані нами результати, можемо стверджувати, що показники трьох шкал відрізняються між хлопцями та дівчатами. У хлопців були отримані кращі середні показники у шкалах дрібної моторики та комунікації, а у дівчат у великій моториці. Серед досліджуваних дітей у дівчат показник рівня аутизму вийшов більший за хлопців.

Також ми простежили обернений кореляційний зв'язок у шкалах CARS та дрібної моторики. Такий зв'язок може свідчити про те, що чим більший рівень аутизму за методом CARS, тим нижчий показник дрібної моторики за методикою PEP-R.

**Висновки.** У статті нами було теоретично проаналізовано характеристику мовлення та специфіку формування комунікативних умінь у дітей з РАС. Ми вияснили, що окрім порушення розвитку

комунікації та соціальної поведінки у дітей проявляється ряд інших порушень, а саме фізичного сенсорного та когнітивного розвитку.

З аналізу наукової літератури та з проведеного дослідження та опитування серед батьків дітей з РАС, можемо стверджувати, що на заняттях з оздоровчої спрямованості діти зможуть покращити відчуття власного тіла, налагоджувати соціальний контакт з однолітками, покращити впевненість у собі, самоконтроль, планування, вміння слухати та виконувати інструкції, та в загальному фізичні показники (витривалість, силу, координацію, швидкість, точність рухів і т.д.).

Отже, в ході експериментальних досліджень нами було виявлено, що рівень розвитку комунікативних умінь має підвищуватись на заняттях з оздоровчої спрямованості. Це пояснюється тим, що діти покращують свої рухові можливості, що дає можливість більше ініціювати невербальні засоби комунікації.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт». ред.: Скрипник Т.В. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2013. 234 с.
2. Базима Н. В. Розвиток мовлення дітей з аутизмом. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 144 с.
3. Базима Н. В., Мороз О. В. Особливості невербальної та вербальної комунікації у дітей з аутизмом. Логопедія. 2013. №4. С. 3–8.
4. Куценко Т. О. Розвиток комунікації у дітей з аутизмом: методичні рекомендації. Київ, 2012. 28 с.
5. Міністерство охорони здоров'я. 5 міфів про аутизм. URL: <https://moz.gov.ua/article/health/5-mifiv-pro-autizm>.
6. Ніколенко Л. М. Розвиток соціальних навичок у дітей з порушеннями аутичного спектра в умовах інтеграційного дитячого оздоровчого табору. Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. 2017. № 1. С. 67–72.
7. Островська, К. О., Рибак Ю. В. Реабілітація дітей з аутистичним спектром у центрі денного перебування. Львів: Тріада плюс, 2010. 115 с.
8. Породько М. І. Корекція психомоторного розвитку дітей з розладами аутистичного спектру засобами фізичного виховання: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка». Київ, 2021. 201 с.
9. Шевчук К.М., Породько М.І. До питання розвитку комунікативної сфери дітей з розладами аутистичного спектра. «Світ наукових досліджень. Випуск 11»: матеріали Міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернет-конференції, (м. Тернопіль, Україна – м. Переворськ, Польща, 22-23 липня 2022 р.). [редкол. : О. Патряк та ін] Тернопіль, С. 48–51.
10. Autism Rates by Country 2022. Web-site World population on review. <https://worldpopulationreview.com/country-rankings/autism-rates-by-country>
11. Autism Statistics and Facts. Web-site Autism Speaks. <https://www.autismspeaks.org/autism-statistics-asd>
12. Communication: An Introduction. Web-site Virtual Lab School. <https://www.virtuallabschool.org/infant-toddler-communication-and-language-development/lesson-1>
13. YILDIZ, Y., & TUTKUN, Ö. F. (2021). Communication Problems Affecting the Lives of High School 12th Grade Students. International Journal of Educational Research Review, 6(Special Issue (December 2021)), 477–485.

## REFERENCES

1. Kompleksna prohrama rozvytku ditei doshkilnoho viku z autyzmom «Rozkvit» (2013) [Comprehensive Development Program for Preschool Children with Autism «Blossom»] red.: Skrypnyk T.V. Kyiv: Instytut spetsialnoi pedahohiky NAPN Ukrainy. - Institute of Special Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine, 234 s. [in Ukrainian]
2. Bazyma N. V. (2018). Rozvytok movlennia ditei z autyzmom [Language Development for Children with Autism] Kharkiv: Vyd-vo «Ranok», VH «Kenhuru», 144 s. [in Ukrainian]
3. Bazyma N. V., Moroz O. V. (2013) Osoblyvosti neverbalnoi ta verbalnoi komunikatsii u ditei z autyzmom. Lohopediia. [Characteristics of Nonverbal and Verbal Communication in Children with Autism], №4. S. 3–8. [in Ukrainian]
4. Kutsenko T. O. (2012) Rozvytok komunikatsii u ditei z autyzmom: metodychni rekomendatsii [Communication Development in Children with Autism: Methodical Recommendations], 28 s. [in Ukrainian]
5. Ministerstvo okhorony zdorovia. 5 mifiv pro autyzm. [Ministry of Health. 5 Myths About Autism]. URL: <https://moz.gov.ua/article/health/5-mifiv-pro-autizm>. [in Ukrainian]
6. Nikolenko L. M. (2017). Rozvytok sotsialnykh navychok u ditei z porushenniamy autychnoho spektra v umovakh intehratsiinoho dytiachoho ozdorovchoho taboru. [Development of Social Skills in Children with Autism Spectrum Disorders in the Context of an Integrated Children's Health Camp] Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Serii: Pedahohika i psykholohiia - Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology. № 1. S. 67–72. [in Ukrainian].
7. Ostrovska, K. O., Rybak Yu. V. (2010) Reabilitatsiia ditei z autystychnym spektrom u tsentri dennoho перебування. [Rehabilitation of Children with Autism Spectrum in Day Care Center] Lviv: Triada plus, 115 s. [in Ukrainian]
8. Porodko M. I. (2021). Korektsiia psykhomotornoho rozvytku ditei z rozladamy autystychnoho spektra zasobamy fizychnoho vykhovannia [Correction of Psychomotor Development in Children with Autism Spectrum Disorders through Physical Education Means]: dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.03 «Korektsiina pedahohika» - thesis ... candidate ped. Sciences: specialist 13.00.03 "Correctional pedagogy", 201 s. [in Ukrainian]
9. Shevchuk K.M., Porodko M.I. (2022). Do pytannia rozvytku komunikatyvnoi sfery ditei z rozladamy autystychnoho spektra. [Regarding the Development of the Communicative Sphere in Children with Autism Spectrum Disorders] «Svit naukovykh doslidzhen. Vypusk 11»: materialy Mizhnarodnoi multydystrylinarnoi naukovoï internet-konferentsii [redkol.: O. Patriak ta in] - "The world of scientific research. Issue 11: materials of the International Multidisciplinary Scientific Internet Conference, (Ternopil, Ukraine - Perevorsk, Poland, July 22-23, 2022). [redcol. : O. Patryak and others], S. 48–51. [in Ukrainian]
10. Autism Rates by Country 2022. Web-site World population on review. <https://worldpopulationreview.com/country-rankings/autism-rates-by-country>
11. Autism Statistics and Facts. Web-site Autism Speaks. <https://www.autismspeaks.org/autism-statistics-asd>
12. Communication: An Introduction. Web-site Virtual Lab School. <https://www.virtuallabschool.org/infant-toddler-communication-and-language-development/lesson-1>
13. YILDIZ, Y., & TUTKUN, Ö. F. (2021). Communication Problems Affecting the Lives of High School 12th Grade Students. International Journal of Educational Research Review, 6(Special Issue (December 2021)), 477–485.



УДК 378.477

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-28>

**Валерія РЕЗУНОВА,**

*orcid.org/0000-0002-2492-2101*

*викладач кафедри мовної підготовки та гуманітарних наук*

*Дніпровського державного медичного університету*

*(Дніпро, Україна) valeriyarez@i.ua*

**Ольга НАШИВАНЬКО,**

*orcid.org/0000-0001-9856-4397*

*кандидат філологічних наук,*

*старший викладач кафедри мовної підготовки та гуманітарних наук*

*Дніпровського державного медичного університету*

*(Дніпро, Україна) ovn2013@ukr.net*

## **СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ІНШОМОВНОГО ЧИТАННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ**

*Наближення вітчизняної системи підготовки лікарів до європейських стандартів вимагає готувати таких спеціалістів медичної сфери, які володіють не лише високим рівнем професійних умінь і навичок, але й вмінням працювати з інформацією у різних фахових джерелах, більшість яких є іноземною мовою.*

*Статтю присвячено пошуку ефективних вправ для формування навичок іншомовного читання студентів медичних закладів вищої освіти.*

*Встановлено, що вправи, спрямовані на формування навичок іншомовного читання майбутніх лікарів, слід обирати у відповідності до етапу роботи над текстом. У статті охарактеризовано та наведено приклади вправ на кожному з етапів. Доведено, що на дотекстовому етапі доцільно використовувати вправи, які спрямовують увагу здобувачів на текст, максимально налаштовують на сприйняття і розуміння змісту тексту та усувають мовні та смислові труднощі, а саме: визначення змісту тексту за його назвою, переклад термінів зі словником, знаходження визначень до термінів, співставлення термінів та малюнків, надання відповідей на наведені питання тощо; на етапі ознайомлення з текстом, доцільно використовувати вправи, які сприятимуть загальному розумінню тексту, а саме: заповнення пропусків у реченні, розставлення абзаців тексту у логічному порядку, підбір назви до тексту із декількох запропонованих, встановлення відповідної назви до тексту тощо; на післятекстовому етапі вправи мають сприяти виявленню ступеня розуміння студентами тексту та поглиблювати його розуміння, а саме: встановлення правдивості чи хибності тверджень до змісту тексту, вибір правильної відповіді на запитання до тексту, підбір синонімів до поданих слів, доповнення речень інформацією з тексту, співставлення різних частин речення, знаходження вказаних фактів, написання короткої анотації до тексту тощо.*

*Таким чином, підібрана система вправ сприяє розвитку навичок іншомовного читання, що дає змогу майбутнім лікарям більш ефективно працювати з автентичними фаховими тестами різних жанрів і бути конкурентоспроможними на світовому ринку медичних послуг.*

**Ключові слова:** *вправа, іншомовне читання, майбутній лікар, етапи роботи з текстом, множинний вибір, заповнення пропусків, встановлення відповідності, співставлення, доповнення.*

**Valeriia REZUNOVA,**

*orcid.org/0000-0002-2492-2101*

*Lecturer at the Language Training and Human Sciences Department*

*Dnipro State Medical University*

*(Dnipro, Ukraine) valeriyarez@i.ua*

**Olha NASHYVANKO,**

*orcid.org/0000-0001-9856-4397*

*Candidate of Philological Sciences,*

*Senior Lecturer at the Language Training and Human Sciences Department*

*Dnipro State Medical University*

*(Dnipro, Ukraine) ovn2013@ukr.net*

## **A SYSTEM OF EXERCISES FOR THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE READING SKILLS OF FUTURE DOCTORS**

*Bringing the domestic training system of doctors closer to European standards requires the training of medical specialists who possess not only a high level of professional skills and abilities, but also the ability to work with information in various professional sources, most of which are in a foreign language.*

*The article is devoted to the search for effective exercises for the formation of foreign language reading skills of medical schools students.*

*It has been established that exercises aimed at forming foreign language reading skills of future doctors should be chosen in accordance with the stage of text studying. The article describes and gives examples of exercises at each of the stages. It has been proven that at the pre-text stage it is advisable to use exercises that direct the students' attention to the text, maximize the perception and understanding of the text content and eliminate linguistic and semantic difficulties, namely: determining the content of the text by its title, translating terms with a dictionary, finding definitions for terms, comparing terms and pictures, providing answers to leading questions, etc.; at the stage of the text reading, it is advisable to use exercises that will contribute to the general understanding of the text, namely: filling in gaps in a sentence, arranging text paragraphs in a logical order, choosing a title for the text from several proposed ones, setting a suitable title for the text, etc.; at the post-text stage, the exercises should help to reveal the degree of understanding of the text by students and deepen the understanding of the text, namely: establishing the truth or falsity of statements about the content of the text, choosing the correct answer to the questions, choosing synonyms for the given words, supplementing sentences with information from the text, comparing different parts of the sentence, finding the specified facts, writing a short annotation to the text, etc.*

*Thus, the selected system of exercises promotes the development of foreign language reading skills, which enables future doctors to work more effectively with authentic professional texts of various genres and be competitive in the global market of medical services.*

**Key words:** *exercise, foreign language reading skills, future doctor, stages of text working, multiple choice, filling in the blanks, matching, comparison, addition.*

**Постановка проблеми.** Стрімка глобалізація та технологізація суспільства призводить до радикальної перебудови системи вищої освіти, в тому числі і медичної. Суспільство висуває нові вимоги до підготовки майбутніх лікарів. Сучасному фахівцеві медичної сфери постійно потрібно оновлювати свої знання через ознайомлення з неймовірним обсягом спеціальної літератури, найновіша з якої подається іноземною мовою, адже більшість результатів наукових досліджень в медичній галузі друкуються в іноземних фахових виданнях. Саме тому, оволодіння навичками читання текстів різноманітних жанрів іноземною мовою є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутнього лікаря.

**Аналіз досліджень.** Проблема навчання читанню текстів іноземною мовою розглядалася у роботах Н. Гальскової, З. Кличнікової, М. Ляховицького, Л. Онуфрієвої, Г. Чередніченко та ін. Низку фундаментальних праць з навчання іншомовного читання виконано Г. Барабановою, З. Кличніковою, Т. Сєровою, С. Фоломкіною. Існує також велика кількість робіт, в яких досліджено когнітивно-комунікативну методіку навчання іншомовного читання (Г. Барабанова, Т. Шевченко), розроблено методіку навчання самостійного читання іншомовних текстів (М. Алієва, Н. Магазова, І. Трофімова), розвиток навичок професійно-орієнтованого читання на заняттях з іноземної мови у немовних ВНЗ (М. Мусійчук) (Мусійчук, 2014), формування навичок читання у студентів під час підготовки до складання ЄВІ з англійської мови (О.Резунова) (Резунова, 2020).

Розвиток навичок іншомовного читання майбутніх лікарів за допомогою сучасних освітніх інновацій охарактеризовано в роботах М. Мелашенко, С. Ефендієвої, О. Протовень (Мелашенко, 2018), методологію використання автентичних

матеріалів студентами медичних спеціальностей на заняттях з англійської мови описано в роботах К. Гончар, Г. Тригуб, О. Хникіної (Гончар, 2022) проблема відбору текстового матеріалу для навчання професійно спрямованого читання іноземною мовою розкрита в роботах Т. Шевчук (Шевчук, 2017). Проте проблема формування навичок іншомовного читання майбутніх лікарів через систему вправ є не досить дослідженою.

**Мета статті** – охарактеризувати систему вправ для формування навичок іншомовного читання майбутніх лікарів.

**Виклад основного матеріалу.** В немовних закладах вищої освіти на заняттях з іноземної мови основна увага приділяється розвитку навичок читання, адже саме читання фахової літератури знаходить найширше застосування в майбутній професійній діяльності спеціаліста. Отже, сформовані навички іншомовного читання є необхідною складовою професійної підготовки майбутнього лікаря, бо саме вони дозволяють працювати з інформацією у різних спеціалізованих джерелах, тим самим підвищуючи професійні компетентності фахівця медичної сфери.

В контексті нашого дослідження вважаємо за необхідне провести роботу з дефініції поняття «навички іншомовного читання», які слід трактувати як вміння розуміти змістову інформації в писемних джерелах на достатньому рівні (Мелашенко, 2018).

Крім того, приєднуючись до думки ряду дослідників, вважаємо, що основні завдання, що стоять перед здобувачами в процесі вивчення професійно-орієнтованої літератури іноземною мовою є наступними:

– здобувачі мають можливість отримати інформацію, яка доповнює і поглиблює навчальний матеріал, що опановується в процесі вивчення профільних дисциплін навчального плану;

– у здобувачів формуються необхідні навички іншомовного читання, що дає можливість подальшого самостійного читання літератури за фахом (Мелашенко, 2018).

Погоджуючись з думкою дослідниці С. Мусійчук, вважаємо що одним з найефективніших засобів розвитку навичок іншомовного читання майбутніх лікарів є грамотно підібрана система вправ (Мусійчук, 2014).

Робота з тестом передбачає три етапи, а саме: дотекстовий, робота з текстом, післятестовий, тому, на нашу думку, вправи необхідно розробляти з урахуванням цих етапів.

З метою спрямування уваги здобувачів на текст, максимальне налаштування на сприйняття та розуміння його змісту та задля зняття мовних та смислових труднощів на **дотекстовому** етапі доцільно використовувати наступні вправи:

- визначення змісту тексту за його назвою
  - переклад термінів зі словником
  - знаходження визначень до термінів
  - співставлення термінів та малюнків
  - надання відповідей на навідні питання тощо
- Наприклад:

**1. Translate the names of diseases (Перекладіть назви хвороб). Put the names of diseases into right column (Напишіть назву хвороб у відповідну колонку).**

<i>The diseases prevented by inactivated vaccine</i>	<i>The diseases prevented by live vaccine</i>	<i>The diseases prevented by toxoid vaccine</i>
<i>flu</i>	<i>mumps</i>	<i>tetanus</i>

lockjaw (tetanus) mumps scabies rabies  
 measles flu scarlet fever rubella common cold  
 whooping cough tuberculosis angina pectoris  
 yellow fever  
 chicken pox gastric ulcer cancer meningitis

**2. Match the words in the left column with their definitions in the write column. (Оберіть до слова у лівій колонці його дефініцію у правій)**

1. cancer	a) a serious infectious disease that causes the tissues around the brain and spinal cord to swell
2. meningitis	b) a serious infectious disease that can attack many parts of a person's body, especially their lungs
3. tuberculosis	c) a serious disease that is caused when cells in the body grow in a way that is uncontrolled and not normal, killing normal cells and often causing death

**3. Give the definition for the following terms (Дайте визначення наступним термінам):**

*scalpel, forceps, swab, clamp, malformation, fracture, hernia, cleft palate, wound, asepsis, anesthesia, surgeon, sutures, excision, incision, tumour, appendectomy, cholecystectomy, hysterectomy.*

**На етапі ознайомлення з текстом,** доцільними будуть вправи на:

- заповнення пропусків у реченні
- розставлення абзаців тексту у логічному порядку
- підбір назви до тексту із декількох запропонованих
- встановлення відповідної назви до тексту тощо.

Наприклад:

**1. Complete the text «Galen» with the following words (Доповніть текст «Гален» запронованими словами).**

bladder theories dissected anatomical urine wounds physician experimental blood treatises

*Galen was a (1) \_\_\_\_\_, writer and philosopher who became the most famous doctor in the Roman Empire*

*Claudius Galen was born in Pergamum (modern-day Turkey) of Greek parents. He studied in Greece, in Alexandria and other parts of Asia Minor and returned home to become chief physician to the gladiator school in Pergamum, gaining much experience of treating (2) \_\_\_\_\_.*

*Galen was the originator of the (3) \_\_\_\_\_ method in medical investigation, and throughout his life (4) \_\_\_\_\_ animals in his quest to understand how the body functions. Some of his (5) \_\_\_\_\_ and physiological observations were accurate – for example, he proved that (6) \_\_\_\_\_ was formed in the kidney (as opposed to the (7) \_\_\_\_\_ which was common belief). His most important discovery was that arteries carry (8) \_\_\_\_\_ although he did not discover circulation.*

*Galen was prolific, with hundreds of (9) \_\_\_\_\_ to his name. He compiled all significant Greek and Roman medical thought to date, and added his own discoveries and (10) \_\_\_\_\_ . His influence reigned supreme over medicine for 15 centuries after his death. It was not until the Renaissance that many of his theories were refuted.*

**2. Put the paragraphs of the text «Wilhelm Conrad Roentgen» in the logical order (Розставте абзаци тексту «Вільгельм Конрад Рентген» у логічному порядку).**

\_\_\_\_\_Roentgen immediately recognized the potential of his discovery for the field of medicine. He began to experiment with X-rays, using them to

take images of objects inside the human body. In 1896, he published a paper describing the use of X-rays to create images of a human hand, marking the beginning of the field of radiology.

\_\_\_\_\_ Despite the many benefits of X-rays, it was soon recognized that exposure to the radiation could have harmful effects on the body. Roentgen himself recognized this, and he urged caution in the use of X-rays for medical purposes.

\_\_\_\_\_ In 1895, Roentgen made the discovery that would change the course of his career and the field of medicine forever. While conducting experiments with cathode ray tubes, Roentgen observed that a piece of paper coated with a fluorescent material began to glow when he turned off the tube. He realized that the tube was emitting a new kind of radiation, which he called X-rays.

\_\_\_1\_\_\_ Wilhelm Conrad Roentgen was a German physicist who is best known for his discovery of X-rays in 1895. This groundbreaking discovery revolutionized the field of medicine and had a significant impact on a range of industries, from dentistry to aerospace engineering.

На післятестовому етапі з метою виявлення ступеня розуміння студентами тексту можуть бути запропоновані наступні вправи:

– встановлення правдивості чи хибності тверджень до змісту тексту

– вибір правильної відповіді на запитання до тексту

– відповіді на запитання до тексту

– підбір синонімів до поданих слів

– доповнення речень інформацією з тексту

– співставлення різних частин речення

– знаходження вказаних фактів

– написання короткої анотації до тексту тощо.

Наприклад:

**1. Mark the sentences T (True) or F (False)** (Визначте правдивість чи хибність тверджень.)

1. Joseph Lister made important discoveries in optics.

2. Joseph Lister studied at the University College in Edinburgh.

3. Under Pasteur's guidance Lister matured as a surgeon.

4. Lister tried to find effective method of removing microorganisms by exposing them to strong antiseptic.

5. Lister protected the use of carbolic acid as an antiseptic.

**2. Choose the correct answer (A, B, C or D) for the following questions** (Оберіть правильну відповідь до наступних питань):

1. What is the most common way of plague transmission?

A. Haematogenic transmission

B. Inhalation of respiratory tract droplets from an animal with plague

C. Person-to-person transmission

D. Through the bite of infected rodent fleas or direct contact with tissues of infected animals

2. What are buboes?

A. The type of cells that are found in the blood

B. The lymph nodes that are swollen

C. The pathognomonic type of fever

D. The pathognomonic rash

3. Can the plague be transmitted from person to person?

A. Yes, but it's rare

B. It is still unknown

C. Yes, it's main way to its spreading

D. No, it can never be the case

**3. Match the words with their synonyms** (Підберіть синоніми до поданих слів)

1. wound	a) impact
2. accurate	b) doctor
3. influence	c) essential
4. common	d) to get
5. physician	e) exact
6. significant	f) research
7. to gain	g) tractate
8. investigation	h) injury
9. treatise	i) to confirm
10. to prove	j) general

**4. Choose the correct statement according to the text content** (Оберіть правильне твердження відповідно до змісту тексту)

1. A. Gastrointestinal symptoms are common for neither SARS nor MERS

B. Gastrointestinal symptoms are quite common for SARS and MERS

C. Gastrointestinal symptoms are quite common for MERS only

D. Gastrointestinal symptoms are quite common for SARS only

2. A. Coronaviruses has existed for a long time and most commonly are associated with common cold

B. Coronavirus infection first appeared in 2002, when the global outbreak of SARS has happened

C. Coronavirus infection has never been widespread among humans

D. MERS is the biggest outbreak of coronavirus infection

Таким чином, розроблена система вправ не лише сприяє розвитку навичок іншомовного читання майбутніх лікарів, але й сприяє розвитку мислення студентів, збагачує їх фаховими знаннями, розвиває мовну здогадку, самостійність

у подоланні мовних та смислових труднощів, інтерес до оволодіння іноземною мовою.

**Висновки.** Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що наявність сформованих навичок іншомовного читання є однією з ключових компетентностей у професійній підготовці сучасного лікаря, а найефективнішим засобом формування цих навичок є правильно підібрана система вправ для різних етапів роботи з текстом. Лише за умови сформованості згаданих вище навичок фахівець медичної сфери матиме

можливість ефективно працювати з автентичними фаховими тестами різних жанрів, поглиблюючи свій професійний досвід та роблячи себе конкурентоспроможним на світовому ринку медичних послуг.

Наведені види вправ, безумовно, не вичерпують усього розмаїття засобів роботи здобувачів під час читання іншомовних фахових текстів. Багато питань щодо розвитку іншомовних навичок чекають своєї розробки як в теоретичному, так і в практичному плані.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончар К. Л., Тригуб Г. В., Хникіна О. О. Особливості методики викладання англійської мови студентам медичних спеціальностей з використанням автентичних матеріалів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 13(81). С. 66–71.
2. Мелашенко М. П., Ефендієва С. М., Протовень О. П. Формування навичок читання студентів-медиків на заняттях з англійської мови в системі сучасних освітніх інновацій. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи* : збірник статей III Міжнародної наук.-практ. конф., Полтава, 31 травня – 01 червня 2018 р. Полтава : Вид-во «Астрая», 2018. С. 180–182.
3. Мусійчук С. М. Розвиток навичок професійно-орієнтованого читання на заняттях з іноземної мови у немовних ВНЗ. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2014. № 4. С. 114–117
4. Резунова О.С. Шляхи формування навичок читання у студентів під час підготовки до складання ЄВІ з англійської мови. *Науковий журнал Virtus*. 2020. № 42. С. 81–84.
5. Шевчук Т. Проблема відбору текстового матеріалу для навчання професійно спрямованого читання іноземною мовою та його роль у формуванні професійно спрямованої компетенції студентів. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2017. № 3. С. 343–348.

### REFERENCES

1. Honchar, K. L., Tryhub, H. V. & Khnykina, O. O. (2022). Osoblyvosti metodyky vykladannia anhliiskoi movy studentam medychnykh spetsialnosti z vykorystanniam avtentychnykh materialiv [Peculiarities of the method of teaching English to students of medical specialties using authentic materials]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: seriia «Filolohiia»*. Ostroh : Vyd-vo NaUOA, 13(81), 66–71 [in Ukrainian].
2. Melashchenko, M. P., Efendiieva, S. M. & Protoven, O. P. (2018). Formuvannia navychok chytannia studentiv-medykiv na zaniattiakh z anhliiskoi movy v systemi suchasnykh osvitynykh innovatsii [Formation of reading skills of medical students in English classes in the system of modern educational innovations]. *Aktualni pytannia linyvistyky, profesiinoi linyvodydaktyky, psykholohii i pedahohiky vyshchoi shkoly* : zbirnyk statei III Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf., Poltava, 31 travnia–01 chervnia 2018 r. Poltava : «Astraia», 180–182 [in Ukrainian].
3. Musiichuk, S. M. (2014). Rozvytok navychok profesiino-orientovanoho chytannia na zaniattiakh z inozemnoi movy u nemovnykh VNZ [Development of professionally oriented reading skills in foreign language classes at non-linguistic universities]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu*, 4, 114–117 [in Ukrainian].
4. Rezunova, O.S. (2020). Shliakhy formuvannia navychok chytannia u studentiv pid chas pidhotovky do skladannia YeVI z anhliiskoi movy [Ways of forming students reading skills while preparing for the EVI in English]. *Naukovyi zhurnal Virtus*, 42, 81–84 [in Ukrainian].
5. Shevchuk, T. (2017). Problema vidboru tekstovoho materialu dlia navchannia profesiino spriamovanoho chytannia inozemnoiu movoiu ta yoho rol u formuvanni profesiino spriamovanoi kompetentsii studentiv [The problem of selecting text material for teaching professionally oriented reading in a foreign language and its role in the formation of professionally oriented competence of students]. *Naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky*, 3, 343–348 [in Ukrainian].

УДК 73/76(07):37.091.33

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-29>**Галина САВЧИН,***orcid.org/0000-0002-0973-4014**старший викладач кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(Дрогобич, Львівська область, Україна) galsavchyn@gmail.com*

## **ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ЗАКЛАДАХ ПОЧАТКОВОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

*У статті актуалізовано проблематику мистецької освіти в змісті сучасній педагогічній науці, зокрема необхідність теоретичного та методичного супроводу освітнього процесу в закладах початкової мистецької освіти, узагальнення набутого педагогічного та мистецького досвіду, впровадження сучасних освітніх тенденцій та інновацій. Уточнено зміст поняття «інновація», «педагогічна технологія», «інноваційні педагогічні технології». Розкрито сутність інноваційних технологій навчання образотворчого мистецтва в закладах початкової мистецької освіти. Зазначено, що інтерактивні технології ґрунтуються на активній взаємодії всіх учасників освітнього процесу; ігрові технології обумовлені своєрідним зв'язком гри з художньою творчістю та віковими особливостями учнів; проєктні технології дозволяють розвивати творчі здібності учнів, сформувані навички саморозвитку та самоосвіти; інформаційно-комп'ютерні технології полегшують процес сприйняття інформації на уроках образотворчого мистецтва та можуть бути засобами виконання практичних робіт і контролю; технології проблемного навчання визначаються розвитком мотивації до навчання та творчої діяльності через вирішення проблемних ситуацій; артпедагогічні технології знімають емоційну напругу, допомагають правильно реагувати на складні переживання і контролювати їх. Особлива увага приділена технологіям інтегрованого навчання, які є дієвим засобом систематизації знань та умінь в органічних взаємозв'язках. Висвітлено педагогічний потенціал інноваційних технологій у викладанні образотворчого мистецтва. Зазначено, що інноваційна організація освітнього процесу на уроках образотворчого мистецтва в закладах початкової мистецької освіти загалом спрямована на розвиток емоційної та інтелектуальної сфери учнів, формування образотворчих знань та умінь; розвиток стійкої мотивації до творчої діяльності та її активізації, а її головним критерієм має бути новизна, творча діяльність, самостійність виконання завдання.*

**Ключові слова:** мистецька освіта, заклад початкової мистецької освіти, навчання образотворчого мистецтва, інноваційні педагогічні технології.

**Galyna SAVCHYN,***orcid.org/0000-0002-0973-4014**Senior Lecturer at the Vocal and Choral, Choreographic and Fine Arts Education Department  
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University  
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) galsavchyn@gmail.com*

## **INNOVATIVE ART TEACHING TECHNOLOGIES IN PRIMARY ART EDUCATION INSTITUTIONS: THEORETICAL ASPECT**

*The article updates the problems of art education in the context of modern pedagogical science, in particular, the need for theoretical and methodical support of the educational process in primary art education institutions, generalization of the acquired pedagogical and artistic experience, implementation of modern educational trends and innovations. The meaning of the concept of «innovation», «pedagogical technology», «innovative pedagogical technologies» has been clarified. The essence of the innovative technology of teaching fine art in primary art education institutions is revealed. It is noted that interactive technologies are based on the active interaction of all participants in the educational process; game technologies are determined by a peculiar connection between the game and artistic creativity and the age characteristics of the students; project technologies allow to develop students' creative abilities, to form self-development and self-education skills; information and computer technologies facilitate the process of information perception in fine arts classes and can be means of monitoring the performance of practical works; problem-based learning technologies are determined by the development of motivation for learning and creative activity through solving problem situations; art-pedagogical technologies relieve emotional tension, help to respond correctly to complex experiences and control them. Special attention is paid to integrated learning technologies, which are an effective means of systematizing knowledge and skills in organic relationships. The pedagogical potential of innovative technologies in teaching fine arts is highlighted. It is noted that the innovative organization of the educational process in art classes in primary art education institutions is generally aimed at the development of the emotional and intellectual sphere of students, the formation of art knowledge and skills; on the development of sustainable motivation for creative activity and the activation of artistic activity of students, and its main criterion should be novelty, creative activity, and independence of task performance.*

**Key words:** art education, institutions of primary art education, teaching fine arts, innovative pedagogical technologies.

**Постановка проблеми.** Художня освіта є складником мистецької освіти та важливим чинником формування української національної духовної культури. Нині особливо гостро відчувається потреба оновлення змісту художньої освіти в Україні, вивчення накопиченого багаторічного педагогічного досвіду, наповнення освітнього процесу сучасними принципами, методами, прийомами, організаційними формами тощо для успішної реалізації задач сучасної мистецької освіти.

Основою художньої освіти є початкові мистецькі навчальні заклади, адже саме вони закладають передумови формування естетичної культури молоді, її духовного та творчого розвитку.

Сьогодення вимагає модернізації сучасної початкової художньої освіти, підвищення її якості з метою підвищення результативності навчання. Це, вочевидь, вимагає активного впровадження в освітній процес інноваційних технологій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика мистецької освіти стала об'єктом багатьох наукових та методичних досліджень. Питанню становленню та розвитку мистецької освіти в Україні присвячені праці І. Зязюна, О. Комаровська, С. Коновець, Г. Кузьменко, Н. Ничкало, О. Отич, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Хижної, Л. Масол, Р. Шмагала та інших. Значний внесок у розробку теоретико-методичних аспектів впровадження інноваційних мистецько-педагогічних технологій зробили О. Красовська, О. Кайдановська, М. Лещенко, Л. Масол, О. Музика, В. Орлов, В. Оргинський, С. Соломаха, Г. Сотська, Г. Шевченко, Б. Юсов, та інші науковці.

Аналіз наявних наукових праць засвідчує актуальність проблематики мистецької освіти в сучасній педагогічній науці, водночас слід зазначити, що використанню інноваційних технологій навчання образотворчого мистецтва в закладах початкової мистецької освіти ще не приділено достатньої уваги.

**Мета статті** – висвітлити педагогічний потенціал інноваційних технологій у викладанні образотворчого мистецтва в закладах початкової мистецької освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Початкові мистецькі навчальні заклади входять до системи позашкільної освіти та становлять початкову ланку спеціалізованої мистецької освіти.

Початкова мистецька освіта виконує цілий ряд концептуальних функцій: розвиток художньо-естетичних та спеціальних мистецьких здібностей учнів, набуття ними базових компетентностей, створення стійкого інтересу до мистецтва, реалізація творчі здібності, активна мистецька діяльність, підготовка мистецьких кадрів та ін.

Сьогодні, не зважаючи на складні умови, у суспільстві спостерігається значний попит на початкову мистецьку освіту, значна кількість дітей відвідує дитячі мистецькі школи. Це, своєю чергою, зумовлює необхідність теоретичного та методичного супроводу освітнього процесу в закладах початкової мистецької освіти, узагальнення набутого педагогічного та мистецького досвіду, впровадження сучасних освітніх тенденцій та інновацій. Цей процес непростий та довготривалий, адже все сучасне загострює суперечності, потребує теоретичного дослідження, апробації, формування нового педагогічного знання та практичного досвіду впровадження.

У науково-педагогічній літературі поняття «інновація» визначається як «введення нового в цілі, зміст, методи та форми навчання і виховання, організацію спільної діяльності вчителя та учня» (Дубасенюк, 2014: 18). Інновація освіти – це цілеспрямований процес, в результаті якого відбуваються зміни «мети, змісту, методів, форм навчання й виховання та адаптації процесу навчання до нових вимог» (Красовська, 2013: 39). Цілком погоджуємось із твердженням Л. Масол, що «тенденція розвитку сучасної освіти передбачає її переведення на технологічний рівень, реалізацію індивідуальних траєкторій розвитку особистості» (Масол, 2019: 74) із активним залученням інноваційних педагогічних технологій, які спрямовані на засвоєння учнями мистецьких знань, опанування творчими вміннями, загальний особистісний розвиток та творчу самореалізацію учнів.

Поняття «технологія» (грецьк. *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – слово, вчення) дослівно тлумачиться як «знання про майстерність» (Масол, 2019).

У наукових дослідженнях в галузі педагогіки «педагогічна технологія» визначається по-різному: як метод планування, застосування, оцінювання освітнього процесу з метою досягнення більш ефективного результату (ЮНЕСКО); як інтегративний спосіб організація та управління освітнім процесом, що охоплює людські, інтелектуальні та технічні ресурси освітньої діяльності (Л. Масол); як засіб розв'язання дидактичних проблем (О. Савченко); як сукупність психолого-педагогічних установок, які визначають форми, методи, способи, прийоми, засобів навчання та виховання (Б. Ліхачов); як спосіб вирішення педагогічної задачі шляхом застосування цілої системи умов, форм, методів, засобів і критеріїв навчання (О. Новіков); як методи здійснення освітнього процесу (О. Рудницька); як система ефективного функціонування усіх компонентів педагогічного

процесу (Г. Селевко); як впорядкована сукупність дій та операцій для досягнення прогнозованого результату (В. Сластьонін); як сукупна діяльність особистісних, інструментальних й методичних засобів для досягнення навчальної мети (М. Кларін); як сукупність педагогічних прийомів, що забезпечують досягнення педагогічних цілей (В. Гузєєв); як сфера знання, що охоплює методи, засоби та теорію їх використання для досягнення цілей освіти (І. Зязюн) тощо. Отже, таке розмаїття визначень та значні розходження в розумінні цього педагогічного поняття підкреслюють його складність та необхідність дослідження.

Узагальнюючи науковий доробок можна констатувати, що на даний час існують три підходи до тлумачення поняття «педагогічна технологія»: 1) технічні засоби навчання; 2) процес комунікації; 3) засоби й процеси освітнього процесу.

У сучасному розумінні даної дефініції в освітній практиці виокремлюють наступні сутнісні її компоненти:

1. постановка цілі навчання, окреслення змісту;
2. визначення методів та форм діяльності вчителя;
3. визначення методів та форм діяльності учнів;
4. орієнтація навчання на досягнення результатів;
5. оцінка поточних результатів, корекція навчання, підсумкова оцінка результатів (Підгорна, 2020: 88).

Виділяють наступні якості педагогічних технологій:

- а) системність – цілісність організованих компонентів;
- б) науковість – єдність науки і практики, досвіду та сучасних досягнень;
- в) концептуальність – чітке та поетапне досягнення педагогічних цілей;
- г) діагностичність – вивчення умов і способів упровадження та прогнозування результатів;
- д) економічність – структурування, впорядкування, ущільнення інформації;
- е) алгоритмізованість, проєктивність – виділення етапів, ступенів, повторюваних дій;
- ж) коригованість – можливість внесення зміни зі збереженням основних дидактичних цілей;
- з) візуалізація – застосування технічних, комп'ютерних засобів навчання та контролю.

Існує багато класифікацій педагогічних технологій, проте сьогодні пріоритетне значення мають інноваційні педагогічні технології, які визначають єдність технологічного підходу та новітніх ідей. Дослідники зазначають, що такі технології мають гуманістичну спрямованість, яка зумовлена сучасними тенденціями в сфері науково-педагогічного знання та педагогічної практики.

Інноваційні мистецько-педагогічні технології ще й ґрунтуються на визначенні мистецтва як вищої форми естетичного освоєння людиною дійсності та, відповідно, спрямовані на розвиток внутрішнього світу особистості, пробудження стійкого інтересу та потреби у творчій діяльності за законами краси.

На уроках образотворчого мистецтва в закладах початкової мистецької освіти викладач може застосовувати різноманітні інноваційні технології з метою художнього творчого розвитку учнів:

- **інтерактивні технології**, які ґрунтуються на активній взаємодії всіх учасників освітнього процесу;
- **ігрові технології**, що обумовлено своєрідним зв'язком гри з художньою творчістю та віковими особливостями учнів;
- **проєктні технології** дозволяють розвивати творчі здібності учнів, сформувати навички саморозвитку та самоосвіти;
- **інформаційно-комп'ютерні технології**, які не лише полегшують процес сприйняття інформації на уроках образотворчого мистецтва, а також можуть бути засобами виконання практичних робіт чи контролю;
- **технології проблемного навчання**, які визначаються розвитком мотивації до навчання та творчої діяльності через вирішення проблемних ситуацій;
- **артпедагогічні технології** стають надзвичайно актуальними в умовах сьогодення, бо вони знімають емоційну напругу, допомагають правильно реагувати на складні переживання і досягати над ними контролю.

Особливу увагу сьогодні привертають **технології інтегрованого навчання**, що обґрунтовуються єдністю законів природи та цілісністю її сприйняття суб'єктом. Відповідно, знання з різних навчальних дисциплін тісно пов'язані між собою та створюють цілісну інформаційну структуру, що й обумовлює необхідність побудови освітнього процесу на основі комплексному підході. Інтеграційні технології визначають чіткої алгоритмізації: визначення теми інтегрованого заняття; виявлення спільних елементів (проблеми, теми, сюжету тощо) в навчальних програмах; формування змісту смислових блоків; визначення організаційних форм; систематизація набутих знань для цілісного розуміння об'єкта пізнання.

Досвід практичного впровадження інтеграційних технологій показує, що зазначені технології є дієвим засобом систематизації знань та умінь в органічних взаємозв'язках, опанування мистецьких знань та уявлень в цілісності, що поєднує художню образність, духовно-світоглядну та емоційно-естетичну насиченість та передбачує якість



навчання на основі порівняння, аналогії, міжсенсорних асоціацій (синестезії), художньо-естетичного узагальнення тощо.

Інноваційна організація освітнього процесу на уроках образотворчого мистецтва в закладах початкової мистецької освіти загалом спрямована на розвиток емоційної та інтелектуальної сфери учнів, формування образотворчих знань та умінь; розвиток стійкої мотивації до творчої діяльності та активізацію образотворчої діяльності учнів. Її головним критерієм має бути новизна, творча діяльність, самостійність виконання завдання.

**Висновки.** Сутність інноваційних технологій навчання образотворчого мистецтва в закладах початкової мистецької освіти полягає у модернізації освітнього процесу та спрямована на розвиток кожного учня як творчої особистості. Це вимагає від сучасного вчителя образотворчого мистецтва знати теоретичний аспект інноваційних технологій та ефективно використовувати їх на уроках для цілеспрямованого художньо-творчого розвитку учнів, формування в них образотворчих вмій та навичок, розвиткові стійкого інтересу до мистецтва та прагнення до творчої реалізації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.
2. Красовська О. О. Методичні засади впровадження інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2013. Вип. 1. С. 37–46. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppog\\_2013\\_1\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppog_2013_1_7).
3. Масол Л. Нова українська школа: Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Київ : Генеза, 2019. 208 с. : іл.
4. Підгорна Н. В., Романюк А. М. Роль інноваційних методів навчання у формуванні ключових компетентностей майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Молодий вчений*. 2020. № 5 (81). С. 86–90.

#### REFERENCES

1. Dubaseniuk O.A. Innovatsii v suchasniy osviti [Innovations in modern education]. *Innovatsii v osviti: intehratsiia nauky i praktyku: zbirnyk naukovo-metodychnykh prats / za zah. red. O. A. Dubaseniuk*. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2014. S. 12–28. [in Ukrainian].
2. Krasovska O. O. Metodychni zasady vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii u fakhovii pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv pochatkovoї shkoly v haluzi mystetskoї osvity [Methodological principles of the implementation of innovative technologies in the professional training of future primary school teachers in the field of art education]. *Psykhologo-pedahohichni osnovy humanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu v shkoli ta VNZ*. 2013. Vyp. 1. S. 37–46. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppog\\_2013\\_1\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppog_2013_1_7). [in Ukrainian].
3. Masol L. Nova ukrainska shkola: Metodyka navchannia intehrovanoho kursu «Mystetstvo» u 1–2 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkходу [New Ukrainian school: Teaching methods of the integrated course «Art» in grades 1-2 of general secondary education institutions based on the competence approach]. Kyiv : Heneza, 2019. 208 s. : il. [in Ukrainian].
4. Pidhorna N.V., Romaniuk A.M. Rol innovatsiinykh metodiv navchannia u formuvanni kliuchovykh kompetentnostei maibutnoho vchytelia obrazotvorchoho mystetstva [The role of innovative teaching methods in the formation of key competencies of the future art teacher]. *Molodyi vchenyi*. 2020. № 5 (81). S. 86–90. [in Ukrainian].

УДК 378:377:327-051|005.336.6-027.561  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-30>

**Леся СЕРМАН,**  
*orcid.org/0000-0003-2061-1792*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов і перекладу  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
(Івано-Франківськ, Україна) *lesia.serman@pnu.edu.ua*

## ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ

*Одним зі шляхів підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців з міжнародних відносин, враховуючи беззаперечну важливість даного фаху, вбачаємо процес формування професійного іміджу. Здобуття вищої освіти – це початок становлення фахівця, його перші кроки самоусвідомлення у професії, тому саме під час навчання здобувачам необхідно забезпечити створення іміджеформувального освітнього середовища для позитивного, мотиваційно-ціннісного ставлення до процесу формування професійного іміджу та ініціювати програму саморозвитку особистості.*

*У статті розглядаються особливості підготовки майбутніх фахівців з міжнародних відносин з точки зору наявності в даній освітній програмі умов до формування професійного іміджу. Отриманий аналіз дозволив виділити іміджеформувальні елементи, що стали предметом контент-аналізу освітньої програми, серед них: ціннісно-мотиваційний, комунікативно-інтерактивний та професійно-статусний. Проаналізовано компетентності, якими повинен оволодіти здобувач та програмні результати навчання 75 дисциплін циклу загальної та фахової підготовки, а також 3 видів виробничої практики.*

*В результаті здійсненого контент-аналізу встановлено, що наявний навчально-педагогічний комплекс підготовки майбутніх фахівців з міжнародних відносин не повною мірою забезпечує необхідні знання та навички для формування у них цілісного професійного іміджу. У значній мірі це стосується важливого на етапі становлення молодого фахівця ціннісно-мотиваційного іміджеформувального компонента зорієнтованого на стимулюванні мотивації та ціннісних орієнтацій на особистісний та професійний розвиток.*

*Обґрунтовується об'єктивна необхідність впровадження спеціального навчання, що забезпечило б необхідні знання для формування професійного іміджу в майбутнього фахівця з міжнародних відносин, що підтверджує виявлені суперечності між необхідністю формування професійного іміджу в майбутніх фахівців з міжнародних відносин в процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти та нерозробленістю педагогічних умов і засобів його формування.*

**Ключові слова:** професійний імідж, іміджеформувальний компонент, фахівець з міжнародних відносин, контент-аналіз, професійна підготовка.

**Lesia SERMAN,**  
*orcid.org/0000-0003-2061-1792*  
PhD (Education),  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Translation  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *lesia.serman@pnu.edu.ua*

## THE PROBLEM OF THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN INTERNATIONAL RELATIONS IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL IMAGE FORMATION

*One of the ways to increase the effectiveness of the professional training of future specialists in international relations, taking into account the undeniable importance of this profession, we see the process of forming a professional image. Obtaining a higher education is the beginning of the formation of a specialist, his first steps of self-awareness in the profession, therefore, it is during training that the acquirers must ensure the creation of an image-forming educational environment for a positive, motivational and valuable attitude to the process of forming a professional image and initiate a program of self-development of the individual.*

*The article examines the peculiarities of the training of future specialists in international relations from the point of view of the availability of conditions for the formation of a professional image. The resulting analysis made it possible to identify image-forming elements that became the subject of content analysis of the educational program. Competencies that must be mastered by the applicant and program results of 75 disciplines of the cycle of general and professional training.*

*As a result of the content analysis, it was established that the existing educational and pedagogical complex of training future specialists in international relations does not fully provide the necessary knowledge and skills to form a holistic professional image. To a large extent, this concerns the valuable and motivational image-forming component, which is important at the stage of formation of a young specialist, focused on stimulating motivation and value orientations for personal and professional development.*

*The objective necessity of introducing special training, which would provide the necessary knowledge for the formation of a professional image in a future specialist in international relations, is substantiated, which confirms the revealed contradictions between the need to form a professional image in future specialists in international relations in the process of professional training in a higher education institution and the lack of development pedagogical conditions and means of its formation.*

**Key words:** professional image, image-forming component, specialist in international relations, content analysis, professional training.

**Постановка проблеми.** Сьогодні Україна переживає один з найважчих і найвизначальніших періодів у своїй історії. Український народ бориться за свою незалежність і водночас здійснює реформування всіх сфер суспільного життя. Модернізація системи освіти, зміна її пріоритетів та зорієнтування на Європейський вектор роботодавців висуває нові вимоги до підготовки фахівців усіх рівнів і спеціальностей. Особливий інтерес у цьому контексті займає професійна підготовка майбутнього фахівця з міжнародних відносин у закладах вищої освіти, яку доцільно розглядати не тільки в знаннєвій парадигмі, тобто набуття знань та вмінь, а й зовнішній атрибутивний, що складає його професійний імідж.

Проблемою професійного іміджу займалося чимало науковців різних напрямів і сфер, відповідно її міждисциплінарний контекст є різновекторним, оскільки уміння презентувати себе у своїй професії створює ресурс до успіху і навпаки. А у сьогоденних реаліях професійному іміджу майбутніх міжнародників доцільно приділяти значно більше уваги, оскільки вони є комунікаторами та медіаторами у відносинах з іншими державами та їх громадянами, формуючи імідж України та українців у світі, візуалізуючи еталон поведінки, красномовста, комунікативності, зовнішності тощо. Як стверджує І. Гавриленко, іміджева дипломатія держави, поруч із публічною та культурною дипломатією, є одним із головних засобів формування позитивною громадської думки про державу закордоном (Гавриленко, 2015). Визначена актуальність та недостатня теоретична розробленість окресленої проблеми зумовили вибір теми дослідження.

**Метою** даної наукової розвідки є розгляд проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців з міжнародних відносин в контексті формування у них професійного іміджу під час навчання в ЗВО.

**Аналіз дослідження.** Поняття іміджу у сучасній науці має різнопланову інтерпретацію, відповідно до особливостей, мети, завдань антропології, соціології і культурології, психології і

педагогіки, адже поняття «імідж» міждисциплінарне і застосовується в різних галузях знань.

Серед зарубіжних авторів, що займаються дослідженнями і практичними розробками в області формування іміджу особистості, слід назвати таких фахівців, як П. Берд, С. Блек, П. Вейл, Т. Сван. Зовнішній аспект формування іміджу досліджували Л. Браун і М. Спіллейн, імідж з точки зору його внутрішньої форми проаналізували Б. Брюс, Б. Джі та Н. Енкельман. На пострадянському просторі як психологічну проблему імідж досліджували Л. Донська, О. Перелігіна, А. Бодальов, А. Панасюк, Г. Почепцов, В. Шепель. Також присвячено багато праць, що охоплюють та обґрунтовують різні аспекти підвищення якості підготовки фахівців: В. Андрущенко, С. Гессен, В. Кремень, В. Лутай, Л. Пуховська та ін.

Проблемою професійної підготовки майбутніх міжнародників займаються В. Вишпольська, К. Істоміна, М. Мальський, В. Третько, С. Фуллер формування у них міжкультурної та іншомовної компетентностей вивчають А. Козак, О. Сніговська, мовленнєву культуру майбутнього фахівця з міжнародних відносин як складник його іміджу досліджує О. Караман. Особливості підготовки дипломатів у різних країнах досліджує Р. Штайн, зокрема у Європейському Союзі – С. Дюк, Д. Спенс.

Аналізуючи сучасні тенденції у професійній підготовці майбутніх міжнародників В. Третько зазначає, що бурхливий розвиток інформаційного простору, світові інтеграційні процеси сприяли появі іншої парадигми професійної підготовки фахівців, орієнтованої не на забезпечення «знаннями на все життя», а як мінімум на формування можливостей фахівця навчатися протягом життя, орієнтацію при підготовці майбутніх фахівців на виконання вимог професійної діяльності (Третько, 2013). Водночас європейські дослідники підкреслюють, що при підготовці майбутніх дипломатів важливими є диференціація, а не стандартизація в межах програми (Duke, 2012).

У професійній підготовці майбутніх фахівців-міжнародників застосовується міждисциплінарний підхід, що передбачає засвоєння знань з цілого комплексу наукових сфер: дипломатії, політології, соціології, географії та історії, конфліктології, міжнародної економіки та міжнародного права тощо.

Надзвичайно важливим для майбутніх фахівців-міжнародників є навички професійного спілкування та культура мовлення. Як зазначає О. Захарчук-Дуке, неодмінною умовою успіху є дотримання загальних вимог, які визначають рівень культури усного мовлення: смислова точність, якісність, небагатослівність мовлення, відповідність між мовними засобами та обставинами мовлення неоднозначність у формулюванні думки; логічність, співмірність мовних засобів та стилю викладу; багатство лексики в активному словниковому запасі мовця; самобутність; виразність дикції, відповідність інтонації мовленнєвій ситуації (Захарчук-Дуке, 2014). Майбутні фахівці з міжнародних відносин мають суворо дотримуватися мовних норм, цим самим демонструючи високий рівень мовленнєвої поведінки і досконале володіння державною мовою. Це створюватиме їй позитивний імідж дипломата, й підвищить рівень нашої держави в очах світової спільноти (О. Караман, 2018: 176).

Навички професійного спілкування неодмінно доповнюються іншомовною компетентністю. Адже професійне спілкування у галузі міжнародних відносин здійснюється в усній і письмовій формах. Таким чином, фахівці-міжнародники повинні вміти сприймати і розуміти повідомлення іноземною мовою усно і письмово, для того щоб мати можливість узагальнити, проаналізувати і перекласти цю інформацію, вести ділову переписку і телефонні розмови, знати принципи ведення ділових переговорів і зустрічей на міжнародному рівні (Істоміна, 2015).

Для кращого розуміння проблеми формування професійного іміджу у майбутніх фахівців-міжнародників у процесі навчання у ЗВО нами проведений контент аналіз освітньої програми за спеціальністю 291 Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Навчальні дисципліни розглядалися з точки зору наявності у їх структурі іміджеформувальних компонентів.

У попередніх дослідженнях нами сформульовано визначення поняття «професійний імідж» як багатоаспектний феномен, що виникає в соціальному середовищі та функціонує як регулятор

соціальних стосунків; сукупність зовнішніх візуальних характеристик і поведінкових актів. На нашу думку, професійний імідж об'єднує в собі систему культурологічних, лінгвістично-комунікативних, психологічних знань, умінь і навичок фахівця, його особливу здатність до синтезу зовнішньої чарівливості та духовності, для успішної соціальної адаптації на шляху до досягнення професійного успіху (Серман, 2020: 78).

Проаналізувавши наукові дослідження, як цілісне системне утворення структурними компонентами професійного іміджу нами визначено:

- індивідуально-мотиваційний (мотивація до самопрезентації та самореалізації у професійній сфері, особистісні та природні характеристики фахівця);
- комунікативно-інтерактивний (лінгвістична та комунікативна компетентності, етикет, інтелектуальна активність, міжкультурна комунікація, культура спілкування та мовлення, емоційний інтелект, саморегуляція);
- професійно-статусний (професійна компетентність, значущість престижу професії, алгоритми дій і способів поведінки) (Серман, 2020: 163).

У такому поєднанні за нашими обґрунтуваннями вони сприяють формуванню у майбутнього фахівця з міжнародних відносин професійного іміджу.

Освітні програми професійної підготовки майбутнього фахівця з міжнародних відносин передбачають цілий ряд програмних результатів. Навчальний план включає 35 нормативних навчальних дисциплін, з яких 8 відносяться до циклу загальної підготовки і 27 відповідно – до циклу професійної підготовки, а також 37 вибіркового циклу дисциплін. Передбачається також проходження студентами 3 видів виробничих практик: в науково-аналітичних центрах / організаціях, у підрозділах Міністерства закордонних справ та перекладацька практика.

Здійснено контент-аналіз усіх дисциплін на предмет наявності у їх структурі іміджеформувальних елементів. Через велику кількість дисциплін наведемо приклад даного аналізу у вигляді таблиці лише деяких із них (див. табл. 1).

Таким чином були проаналізовані усі дисципліни навчального плану, узагальнені кількісні результати наведені в таблиці 2.

Проведений аналіз представлених у освітній програмі дисциплін та очікуваних результатів навчання приводить нас до розуміння, що наявний навчально-педагогічний комплекс заходів та чинників професійної підготовки майбутніх фахівців з міжнародних відносин зосередже-

Таблиця 1

**Контент-аналіз навчального плану спеціалізації 291 Міжнародні відносини,  
суспільні комунікації та регіональні студії в контексті формування професійного іміджу  
у майбутнього фахівця-міжнародника**

Дисципліна	Іміджеформувальний компонент	Ключові компетентності майбутнього фахівця з міжнародних відносин	Практичні задачі
<b>Цикл загальної підготовки</b>			
Українська мова за професійним спрямуванням	<i>комунікативно-інтерактивний</i> (культура спілкування та мовлення)	Загальна професійна компетентність	Підготовка виступів-повідомлень на семінарських та практичних заняттях, написання рефератів, робота з публіцистичними текстами, робота з довідковою літературою та картами, підготовка презентацій
Історія України	<i>комунікативно-інтерактивний</i> (культура спілкування та мовлення)	Загальна професійна компетентність	написання рефератів, робота з публіцистичними текстами, робота з довідковою літературою та картами, підготовка презентацій
Історія української культури (англійською мовою)	<i>комунікативно-інтерактивний</i> (іншомовна компетентність, культура спілкування та мовлення)	Загальна професійна компетентність	літературою та картами, підготовка презентацій
<b>Цикл професійної підготовки</b>			
Вступ до спеціальності (міжнародні відносини)	<i>професійно-статусний</i> (алгоритми дій і способів поведінки, професійна компетентність).	Фахові (предметні) компетентності	Підготовка виступів-повідомлень на семінарських та практичних заняттях, робота з довідковою літературою
Теорія міжнародних відносин		Фахові (предметні) компетентності	
Англійська мова спеціальності	<i>комунікативно-інтерактивний</i> (лінгвістична компетентність, міжкультурна комунікація, культура спілкування та мовлення)	Фахові (предметні) компетентності	Усне та писемне мовлення, реферування оригінальної літератури, переклад

Таблиця 2

**Кількісні характеристики переважаючого іміджеформувального компоненту  
в структурі дисциплін навчального плану**

Вид дисципліни	Переважаючий іміджеформуючий комплекс		
	індивідуально-мотиваційний	комунікативно-інтерактивний	професійно-статусний
Нормативні	-	10	25
Вибіркові	2	9	26

ний здебільшого на формуванні професійних (дипломатичній, політологічній, лінгвістичній, лінгвокультурологічній тощо) компетентностях і не фокусується належною мірою на розвитку у майбутнього фахівця особистісних компетентностей, які ґрунтуються на знаннях, вміннях та навичках, що сприяли б успішній самопрезентації, баченню та проєкції можливих шляхів професійного розвитку, володінню ефективних стратегій побудови міжособистісної комунікації та вмінню подібати оточуючим. Особливо помітна відсутність особистісно-мотиваційного компонента. Винятком виступають лише вибіркові дисципліни «PR та Бренд Менеджмент у міжнародних відносинах», що знайомить здобувачів з поняттями іміджу, репутації, мотивує до самопрезентації та самореалізації у професійній сфері, а також «Психологія», що допомагає зрозуміти особистісні та природні характеристики людини, пояснює поняття сприйняття та описує інструментарій психологічного впливу.

Зміст блоків типового навчального плану не має спрямованості на формування спеціальних компетентностей, необхідних майбутнім фахівцям для цілеспрямованої побудови власного професійного іміджу. Проте в ході теоретичної підготовки реалізується формування певних іміджеформувальних компонентів у взаємозв'язку з формуванням ключових професійних компетентностей у циклах загальної та професійної підготовки, а також під час виробничої практики.

**Висновки.** Таким чином, новітні вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців з міжнародних відносин спонукають реалізовувати освітню програму не тільки в парадигмі набуття знань та вмінь, а й зовнішній атрибутивній, що складає професійний імідж фахівця.

Проведений контент-аналіз навчальних дисциплін виявив, що досліджуваний аспект професійної підготовки майбутніх фахівців з міжнародних відносин у закладі вищої освіти формується фрагментарно. У результаті здобувач отримує масив

навчальної інформації, яка не гарантує формування навичок побудови, керування та корекції професійного іміджу.

Тож наявна нерозробленість педагогічних умов і засобів формування професійного іміджу в майбутнього фахівця з міжнародних відносин виявила об'єктивну потребу в спеціальному навчанні, що забезпечило б необхідні знання для його формування.

В першу чергу це стосується індивідуально-мотиваційного компоненту. Для вирішення даної задачі необхідне створення іміджеформувального

освітнього середовища для позитивного, мотиваційно-ціннісного ставлення до процесу формування професійного іміджу, що реалізується через застосування методологічних та дидактичних підходів, заснованих на стимулюванні мотивації та ціннісних орієнтацій на особистісний та професійний розвиток майбутнього фахівця з міжнародних відносин.

Перспективи подальших наукових розвідок стосуватимуться аналізу та розробки педагогічних умов формування професійного іміджу майбутніх спеціалістів з міжнародних відносин.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гавриленко І. І. Іміджева дипломатія як метод підтримання глобального лідерства США. *Міжнародні відносини. Серія «Політичні науки»*. URL: [http://journals.iir.kiev.ua/index.php/pol\\_n/article/view/2562](http://journals.iir.kiev.ua/index.php/pol_n/article/view/2562)
2. Захарчук-Дукє О.О. Проблема культури мовлення у науковому полі сучасної лінгводидактики. *Українська мова і література в школах України. Наука – школі, мовознавчі студії*, 2014. № 2. С. 19–25.
3. Істоміна, К. Ю. Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин в університеті Торонто. *Молодий вечірний*, 2015. № 3(2). С. 94–97.
4. Караман О.В. Мовленнєва культура майбутнього фахівця з міжнародних відносин як складник іміджу. *Тенденції та перспективи формування професійної лексики*. Вип. VIII, 2018. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/831c076b-3793-4bb9-9884-b54391def1f3/content#page=175>
5. Серман Л. І. Педагогічні умови формування професійного іміджу у майбутніх учителів іноземної мови. (Рукопис) Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2020.
6. Сніговська О.В. Формування міжкультурної компетентності міжнародників при викладанні іноземної мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 2015. № 23. С. 82–87. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip\\_2015\\_23\\_118](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2015_23_118)
7. Третько В. Міждисциплінарний підхід у підготовці майбутніх магістрів міжнародних відносин. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2013. Вип. 6. С. 94–102. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD\\_2013\\_6\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2013_6_13).
8. Duke, S. (2012). Diplomatic Training and the Challenges Facing the EEAS. *The Hague Journal of Diplomacy*, 7(1), 95–114. URL: <https://doi.org/10.1163/187119112X609167>

### REFERENCES

1. Havrylenko I. (2015). Imidzheva dyplomatiiia yak metod pidtrymannia hlobalnoho liderstva SShA. [Image diplomacy as a method of supporting US global leadership] *Mizhnarodni vidnosyny. Seriiia «Politychni nauky»*. URL: [http://journals.iir.kiev.ua/index.php/pol\\_n/article/view/2562](http://journals.iir.kiev.ua/index.php/pol_n/article/view/2562) [in Ukrainian].
2. Zakharchuk-Duke O. (2014) Problema kultury movlennia u naukovomu poli suchasnoi linhvodydaktyky. [The problem of speech culture in the scientific field of modern language didactics] *Ukrainska mova i literatura v shkolakh Ukrainy. Nauka – shkoli, movoznavchii studii*, 2014. № 2. P. 19–25. [in Ukrainian].
3. Istomina, K. (2015). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv z mizhnarodnykh vidnosyn v universyteti Toronto. [Professional training of specialists in international relations at the University of Toronto]. *Molodyi vchenyi*, (3 (2)), 2015, P. 94–97. [in Ukrainian].
4. Karaman O. (2018). Movlennieva kultura maibutnoho fakhivtsia z mizhnarodnykh vidnosyn yak skladnyk imidzhu. [Speech culture of the future specialist in international relations as a component of the image]. *Tendentsii ta perspektyvy formuvannia profesiinoi leksyky*, 2018. № 8. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/831c076b-3793-4bb9-9884-b54391def1f3/content#page=175> [in Ukrainian].
5. Serman L. (2020) Pedagogichni umovy formuvannia profesiinoho imidzhu u maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy. [Pedagogical conditions for the formation of a professional image of future foreign language teachers]. (Manuscript). Dissertation, Rivne State Humanitarian University, Rivne, 2020. [in Ukrainian].
6. Snihovska O. (2015) Formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti mizhnarodnykiv pry vykladanni inozemnoi movy. [Formation of intercultural competence of internationals in teaching a foreign language]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*, 2015. № 23. P. 82–87. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip\\_2015\\_23\\_118](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2015_23_118) [in Ukrainian].
7. Tretko V. (2013) Mizhdystsyplinarnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh mahistriv mizhnarodnykh vidnosyn. [An interdisciplinary approach in training future masters of international relations]. *Osvita doruslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy*, 2013. № 6. P. 94–102. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD\\_2013\\_6\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2013_6_13). [in Ukrainian].
8. Duke, S. (2012). Diplomatic Training and the Challenges Facing the EEAS. *The Hague Journal of Diplomacy*, 7(1), 95–114. URL: <https://doi.org/10.1163/187119112X609167>

УДК 37.014.61: [378:61] (477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-31>

**Тетяна СИТНИК,**  
[orcid.org/0000-0002-0264-7196](https://orcid.org/0000-0002-0264-7196)  
доктор педагогічних наук,  
завідувачка кафедри гуманітарних дисциплін  
Черкаської медичної академії  
(Черкаси, Україна) [tatyanakiryau@ukr.net](mailto:tatyanakiryau@ukr.net)

## ОСОБЛИВОСТІ ЗДІЙСНЕННЯ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ РОЗВИТКОМ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Статтю присвячено проблемі державного регулювання розвитком вищої медичної освіти в Україні на сучасному етапі суспільно-економічного її розвитку. Мета статті полягає в з'ясуванні особливостей процесу управління закладами вищої медичної освіти, відмінних рис механізмів державного регулювання розвитком сфери охорони здоров'я та підготовкою майбутніх медичних фахівців у додипломний період. У статті йдеться про використання загальних та специфічних механізмів державної управлінської діяльності в освітній галузі загалом та медичній зокрема. Основними такими механізмами дослідники цієї проблеми вважають правові, адміністративні, бюджетні, фінансові, інвестиційні, соціальні, інституційні та інформаційні. У статті підкреслюється, що механізм державного регулювання становить собою сукупність нормативно-правових, адміністративно-розпорядчих, мотиваційних, соціальних та організаційно-економічних засобів цілеспрямованого впливу суб'єктів державного регулювання на їх діяльність. Для розвитку вітчизняної вищої медичної освіти регуляторами виступають такі документи, як Конституція України, Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту», Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року, Національна економічна стратегія на період до 2030 року, Державна стратегія регіонального розвитку на 2021–2027 роки, Стратегія регіонального (кожної області) розвитку на період 2021–2027 років, Положення про організацію освітнього процесу у закладах охорони здоров'я за участю науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, міжнародні угоди в галузі вищої освіти та медицини, законодавство України про охорону здоров'я, Стандарт вищої освіти зі спеціальності 222 Медицина для другого (магістерського) рівня вищої освіти тощо. У публікації вказано на зміну регулювання розвитком вищої медичної освіти під впливом об'єктивних зовнішніх чинників, як, наприклад, Covid-19 та воєнні дії на території України.

**Ключові слова:** державне регулювання, вища медична освіта, механізм державного регулювання, медичні освітні заклади, сфера охорони здоров'я.

**Tetiana SYTNIK,**  
[orcid.org/0000-0002-0264-7196](https://orcid.org/0000-0002-0264-7196)  
Doctor in Pedagogy,  
Head of Humanities Department  
Cherkasy Medical Academy  
(Cherkasy, Ukraine) [tatyanakiryau@ukr.net](mailto:tatyanakiryau@ukr.net)

## ASPECTS OF STATE REGULATION OF THE DEVELOPMENT OF HIGHER MEDICAL EDUCATION IN UKRAINE

The article is devoted to the problem of state regulation of the development of higher medical education in Ukraine at the present stage of its socio-economic development. The article is aimed at clarifying the peculiarities of the process of management of higher medical education institutions, distinctive aspects of the mechanisms of state regulation of the development of the health care sphere and training of future medical specialists in the undergraduate period. The article deals with the use of general and specific mechanisms of state management activity in the educational sector in general and medical in particular. The researchers of this problem consider the main such mechanisms to be legal, administrative, budgetary, financial, investment, social, institutional and informational. The article emphasizes that the mechanism of state regulation is a set of regulatory, legal, administrative, motivational, social, organizational and economic means of targeted influence of the subjects of state regulation on their activities. The development of national higher medical education is regulated by the following documents: the Constitution of Ukraine, the Laws of Ukraine "On Education" and "On Higher Education", Sustainable Development Goals of Ukraine for the period up to 2030, National Economic Strategy for the period up to 2030, State Strategy for Regional Development for 2021–2027, Regional (each region) Development Strategy for the period 2021–2027, Regulations on the organization of the educational process in healthcare institutions with the participation of research and teaching staff of higher education institutions, international agreements in the field of higher education and medicine, legislation of Ukraine on healthcare, Standard of higher education in specialty 222 Medicine for the second (master's) level of higher education, etc. The publication points to the change in regulation of the development of higher medical education under the influence of objective external factors, such as Covid-19 and hostilities in Ukraine.

**Key words:** state regulation, higher medical education, mechanism of state regulation, medical educational institutions, healthcare sector.

**Постановка проблеми.** У зв'язку з глобалізацією та кардинальними змінами в соціально-економічному житті країни, гостро постає проблема розвитку вищої медичної освіти, оскільки ця сфера не повною мірою відповідає потребам сучасного суспільства та потребує постійного удосконалення. Вітчизняна система підготовки майбутніх медичних працівників є невід'ємним складником розвитку національної системи охорони здоров'я та спрямована на забезпечення відновлення і збереження здоров'я громадян України через надання необхідного рівня медичних послуг згідно з прийнятими державними стандартами. Відповідно до Закону України «Про освіту» державну політику у сфері освіти «визначає Верховна Рада України, а реалізують Кабінет Міністрів України, центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки, інші центральні органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування» (Закон України «Про освіту», 2023). У свою чергу, згідно з Законом України «Про вищу освіту» управління ЗВО здійснюється, окрім зазначених органів влади, ще й Національною академією наук України та національними галузевими академіями наук; засновниками закладів вищої освіти; органами громадського самоврядування у сфері вищої освіти і науки; Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти (Закон України «Про вищу освіту», 2023). Особливістю діяльності закладів вищої медичної освіти є те, що вони підпорядковуються безпосередньо Міністерству охорони здоров'я України, до функцій якого також відносять підготовку фахівців для практичної медицини. Клінічні бази для підготовки майбутніх медичних фахівців та проведення науково-дослідницької діяльності як викладачів, так і студентів, функціонують в обласних та міських лікарнях, центрах первинної медико-санітарної допомоги, диспансерах, інститутах Академії медичних наук тощо.

Збалансованість та ефективність політики державного регулювання вищої медичної освіти суттєво визначає перспективні напрямки підготовки майбутніх медичних кадрів, сучасні тенденції суспільно-економічного розвитку, сприяє підвищенню рівня інноваційного потенціалу освітньої галузі. За останній період розвитку незалежної Української держави система регулювання вищою освітою зазнала динамічних змін на користь децентралізації регуляторних повноважень насамперед, а також автоматизації ЗВО щодо самостійного прийняття управлінських рішень, розширення механізмів та інструментарію фінансового забезпечення вищої школи, впровадження

нових принципів до формування системи якості й самого змісту освіти.

**Аналіз досліджень.** Основоположні підходи до державного регулювання вищої освіти з позицій розвитку національної економіки відображено в працях вітчизняних науковців. Так, наприклад, теоретико-методологічні засади державного регулювання сфери освіти представлено в статті Ю. Журавель. Механізми державного управління розвитком вищої освіти, її фінансово-економічної діяльності розкрито в працях Г. Чирва, О. Шапоренко, Л. Паращенко. Особливості здійснення державного регулювання ринкових механізмів у системі охорони здоров'я України подано в науковому доробку А. Барзилович. До опису специфіки організації змішаного навчання в медичних закладах вищої освіти звернена увага Н. Наливайко, О. Наливайка, І. Головановою, Н. Мартиненко, Т. Плужниковим, Н. Ляховою, О. Красновою. Проблеми та перспективи цифровізації освітнього процесу в системі вищої освіти загалом та медичної зокрема розглянуто в праці Н. Духаніної, Г. Лесик. Проте питання особливостей державного регулювання розвитком вищої медичної освіти не знайшло свого висвітлення в наукових джерелах. Це й зумовило вибір теми цієї статті, **мета** якої полягає в з'ясуванні нових підходів до державного регулювання розвитком ЗВМО у контексті національної системи охорони здоров'я на сучасному етапі.

**Виклад основного матеріалу.** З огляду на тривале поетапне проведення медичної реформи в Україні можна засвідчити, що вітчизняна медична система зазнає суттєві трансформаційні й інституціональні перетворення. Однією з успішних умов реалізації стратегії соціального та економічного розвитку держави є удосконалення всієї системи охорони здоров'я її громадян та реформування процесу підготовки майбутніх фахівців медичної сфери відповідно до нових викликів та запитів суспільства, що в кінцевому результаті призведе до поліпшення здоров'я населення. Міністерство освіти і науки України стало приділяти особливу увагу розробленню та впровадженню системи стандартів та нормативно-правових актів, що спрямовані на регулювання освітньої діяльності державних й приватних закладів вищої освіти, а також їхніх структурних підрозділів, що покликані забезпечувати освітній процес та контроль за якістю надання освітніх послуг, фінансовою діяльністю та працевлаштуванням випускників.

Ю. Журавель підкреслює, що державне регулювання в освітній сфері, як правило, охоплює: «регулювання сфери освіти загалом як виду еко-



номічної діяльності, сфери зайнятості та сфери соціальної інфраструктури; регулювання сфери освіти як осередку науково-інноваційної діяльності; регулювання інститутів сфери освіти; регулювання параметрів освітньої діяльності (наприклад, вартість послуг, організація освітнього процесу за видами діяльності, компетентності випускників; придатність до працевлаштування); регулювання якісних показників сфери освіти» (Журавель, 2021: 125).

Перед тим як схарактеризувати основні механізми державного регулювання розвитку вищої медичної освіти, звернемось до з'ясування сутності поняття «механізм державного регулювання». На думку Ю. Мельник, механізм державного регулювання становить собою «сукупність нормативно-правових, адміністративно-розпорядчих, організаційно-економічних, мотиваційних і соціальних засобів обґрунтованого цілеспрямованого впливу суб'єктів державного регулювання на їх діяльність, що забезпечує взаємопов'язану узгодженість інтересів учасників державного регулювання у певних сегментах національної економіки» (Мельник, 2018: 146). Г. Чирва на основі проведеного аналізу наукових джерел доходить висновку, що механізми державного управління можна розглядати в таких аспектах: як механізми прийняття управлінських рішень; певна складна система, яка спрямована на досягнення визначених цілей, до якої зараховують комплекс правових норм, засобів, інструментів, методів планомірного державного впливу на об'єкти управління; засоби практичного спрямування, стимули, заходи завдяки яким органи державної влади здійснюють вплив на суспільство, виробництво, освіту, культуру та інші соціальні системи для досягнення поставлених цілей (Чирва, 2019: 150).

Як зазначають О. Шапоренко та Л. Паращенко до основних механізмів управління освітніми системами можна зарахувати механізми комплексного оцінювання освітньої діяльності; механізми проведення експертиз; механізми ефективного розподілу ресурсів; конкурсні механізми; механізми основного та додаткового фінансування ЗВО; механізми стимулювання діяльності; механізми здійснення оперативного управління (Шапоренко, 2018: 143).

Державне управління як у сфері здоров'я, так і в системі підготовки медичних працівників у закладах вищої освіти здійснюється за допомогою правових, адміністративних, економічних та юридичних механізмів. Як зазначає А. Барзилович, правове регулювання медичної галузі зводиться до побудови чіткої вертикальної системи норма-

тивно-правових документів та надання їм статусу правового застосування (Барзилович, 2020: 142). На переконання автора, «закони є вищим владним виразом волі суспільства, всі наступні підзаконні нормативно-правові акти видаються на їх основі та на виконання законів» (там само).

До нормативно-правової бази вищої медичної освіти зараховують Конституцію України, ратифіковані Верховною Радою України міжнародні угоди в галузі вищої освіти та медицини, законодавство України про охорону здоров'я та ЗВО, Укази Президента України, Постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України, Нормативні акти Міністерства освіти і науки й Міністерства охорони здоров'я України. Більш ширше механізми регулювання освітньої галузі представлено Ю. Журавель, зокрема окрім правових механізмів, автор додає: адміністративні (ліцензування, акредитація, атестація, стандарти, рамки кваліфікацій, державний нагляд у формі перевірок, вимоги до наукової кваліфікації педагогічних кадрів, нетерпимість до корупції і хабарництва, регулювання відносин власності); бюджетні механізми (бюджетні асигнування, фінансування науко-дослідницьких, інфраструктурних проєктів, державне та регіональне замовлення); фінансові механізми (цінове регулювання, оподаткування, кредитування); інвестиційні механізми (співфінансування, залучення недержавного фінансування); соціальні механізми (соціальний захист співробітників закладів освіти); інституційні механізми (державно-громадське управління, державно-приватне партнерство, міжнародне співробітництво, міжнародне договірне регулювання, кластерно-кооперативні взаємодії); інформаційні механізми (промоція та позиціонування закладів освіти, спеціалізацій (Журавель, 2021: 128). Таку класифікацію механізмів державного регулювання освітніх закладів представимо на рис. 1.

Вслід за О. Поступною, Г. Чирва вважає за потрібним до механізмів державного регулювання вищою освітою зараховувати ще й механізм організаційної освітньої інновації, який орієнтований на використання в освітній сфері комп'ютерних та телекомунікаційних технологій. В Україні під дією новітніх освітніх технологій формуються різні інновації у сфері вищої освіти, насамперед цифровізація освітнього процесу (Чирва, 2019: 151). Особливу увагу автор зосереджує на фінансуванні ЗВО, зазначаючи, що важливим механізмом державного регулювання вищої освіти є саме бюджетне фінансування, оскільки воно виступає вагомим важелем впливу держави як на всю систему загалом, так і на окремі її заклади.



Рис. 1. Механізми державного регулювання освітніх закладів

Специфічною ознакою механізмів державного регулювання розвитком будь-якої вищої освіти виступає його інтеграція та тісна взаємодія з механізмами регулювання ринку праці та сфери зайнятості випускників ЗВО. Такі інтеграційні зв'язки між механізмами є однією з важливих засад державної політики в освітній сфері, що регламентуються Законами України «Про освіту» та «Про вищу освіту».

Механізми державного регулювання вищою освітою в Україні однаковою мірою здійснюють вплив як на ЗВО державної форми власності, так і приватної, оскільки право на надання освітніх послуг визначається отриманням ліцензії від Міністерства освіти і науки України і контроль за їхньою діяльністю виконують державні органи влади. Саме від ефективного регулювання з боку МОН України залежить результат розвитку освітньої, наукової, інноваційної діяльності й престижність та конкурентоспроможність провідних вітчизняних закладів вищої школи.

Документами державного прогнозування та стратегічного планування розвитку освіти, як про це зазначено в Законі України «Про освіту», є «стратегія розвитку освіти України, відповідні державні, регіональні та місцеві цільові програми, плани діяльності у сфері освіти органів влади» (Закон України «Про освіту», 2023). Не є винятком заклади вищої медичної освіти. Так, наприклад, у 2019 році Кабінетом Міністрів України було схвалено «Стратегію розвитку медичної освіти в Україні» (Стратегія розвитку медичної освіти в Україні, 2019). Реалізація Стратегії розрахована на 10 років, її метою є забезпечити якісну систему медичної освіти в країні через підготовку медичних працівників для сфери охорони здоров'я. Стратегія спрямована на підвищення якості вищої

медичної освіти (створення галузевої системи кваліфікацій, оновлення змісту освіти; підвищення вимог до здобувачів медичної освіти; підвищення кваліфікації викладачів ЗВМО), реформування післядипломної освіти (запровадження справедливого розподілу на інтернатуру та унормування її змісту; підтримка безперервного професійного розвитку, що ґрунтується на кращих міжнародних практиках), ефективне фінансування та управління (зміна механізму фінансування медичної освіти; реалізація автономії ЗВМО), розвиток академічної культури в медичній освіті (утвердження принципів академічної доброчесності у ЗВО; інтернаціоналізація медичної освіти), поліпшення якості наукових досліджень (поліпшення матеріальної бази для проведення наукових досліджень; стимулювання вітчизняних науковців до проведення якісних наукових досліджень, що будуть опубліковані у провідних міжнародних наукових виданнях) (там само).

Ґрунтуючись на «Стратегію розвитку медичної освіти в Україні», кожний заклад вищої медичної освіти розробляє стратегічний план розвитку власного закладу на п'ять років, у якому визначаються стратегічні цілі та його пріоритетні напрямки щодо освітньої діяльності, підвищення конкурентоспроможності наукових досліджень у світовому академічному просторі, формування і реалізації кадрової політики, управлінської діяльності, забезпечення стабільного фінансово-економічного стану, належної матеріально-технічної бази тощо.

У 2020 році постановою Кабінету Міністрів України було затверджено Положення про організацію освітнього процесу у закладах охорони здоров'я за участю науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, що здійснюють під-

готовку здобувачів вищої освіти у сфері охорони здоров'я, яке визначає основні принципи організації освітнього процесу ЗВО в галузі знань «Охорона здоров'я» із залученням клінічних кафедр за участю науково-педагогічних працівників закладів освіти (Положення про організацію освітнього процесу, 2020). Цей документ акцентує увагу на спільну діяльність закладів вищої медичної освіти з клінічними базами. Як було зазначено вище, клінічна база – це державні та приватні заклади охорони здоров'я, які мають ліцензію на провадження господарської діяльності з медичної практики.

Реформування вищої освіти в Україні загалом та медичної освіти зокрема передбачає зміни основних підходів до підготовки та проведення атестації майбутніх медичних фахівців у галузі охорони здоров'я. Так, наприклад, у 2021 році МОН України затвердили Стандарт вищої освіти зі спеціальності 222 Медицина для другого (магістерського) рівня вищої освіти (Стандарт вищої освіти, 2021). У цьому документі чітко визначені загальні та спеціальні (фахові) компетентності, а також результати навчання. Відповідно до стандарту атестація відбувається у формі єдиного державного кваліфікаційного іспиту, додатково атестація включає публічний захист кваліфікаційної роботи.

На розвиток вітчизняної вищої медичної освіти впливають такі документи, як Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року, Національна економічна стратегія на період до 2030 року, Державна стратегія регіонального розвитку на 2021–2027 роки, Стратегія регіонального (кожної області) розвитку на період 2021–2027 років тощо.

Об'єктивні чинники, що з'явилися в нашій державі в наслідок карантинних обмежень Covid-19 та воєнні дії на території України вплинули на зміну форм організації освітнього процесу у всіх вищих освітніх закладах, у тому числі й медичних, насамперед це пов'язано із запровадження дистанційної, а згодом змішаної, форм навчання. Незважаючи на те, що підготовка майбутніх медичних фахівців пов'язана з постійною клінічною практикою в закладах охорони здоров'я, частина курсів та навчальних дисциплін була переведена на навчання в онлайн-форматі. З огляду на це, викладачам необхідно було запроваджувати новітні методи навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. У 2020 році МОН України ухвалило Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти (Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання, 2020), у яких було проведено роз'яснення щодо змін в організації освітнього процесу у всіх вітчизняних закла-

дах вищої освіти. У цьому документі зокрема було рекомендовано запроваджувати контактні (аудиторні) та безконтактні (позааудиторні) години. Як зазначають Н. Наливайко та О. Наливайко запровадження елементів змішаного навчання в медичних закладах вищої освіти дало змогу поєднати традиційне особисте навчання з асинхронним чи синхронним цифровим навчанням (Наливайко, 2021: 104). Автори, описуючи специфіку проведення занять з радіологічної анатомії, вказують на використання американського досвіду із запровадження змішаного навчання, який орієнтує викладача на поєднання лекційної частини (45 хвилин) з лабораторною (75 хвилин). Під час проведення лабораторної частини заняття студентів об'єднували в дискусійні групи до восьми осіб у кожній. Водночас викладачі в ході такого заняття виконували роль інструкторів (там само).

Однак авторський колектив статті «Проблеми й перспективи дистанційного навчання в медичному закладі вищої освіти» застерігає, що дистанційне навчання є невиправданим, оскільки основною метою медичної освіти повинне бути професійне спрямування, тому що від сформованої компетентності та самосвідомості випускника залежатиме здоров'я і життя пацієнтів. Під час офлайн навчання для здобувача освіти надзвичайно важливе живе спілкування з профільними хворими, зважаючи на те, що процес лікування передбачає використання комплексу соматичних, психологічних впливів на пацієнта (Голованова, 2022: 68). З огляду на це автори рекомендують вивчення лише окремих розділів з навчальних дисциплін здійснювати в дистанційній формі.

У державне регулювання розвитком вищої медичної освіти суттєві корективи вимагає і запровадження цифровізації у всіх сферах соціально-економічного життя суспільства. Як зазначено на сайті МОН України, цифрова трансформація у сфері освіти і науки становить собою «комплексну роботу над побудовою екосистеми цифрових рішень у сфері освіти та науки, включно зі створенням безпечного електронного освітнього середовища, забезпеченням необхідної цифрової інфраструктури закладів та установ освіти і науки, підвищення рівня цифрової компетентності, цифровою трансформацією процесів та послуг, а також автоматизацією збору і аналізу даних» (Цифрова трансформація у сфері освіти і науки). З метою підвищення цифрової компетентності науково-педагогічних працівників та здобувачів освіти у грудні 2021 року Наказом Міністерства освіти і науки України було ухвалено Типову програму підвищення кваліфікації педагогічних

працівників з розвитку цифрової компетентності (Типова програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників). Н. Духаніна та Г. Лесик звертають увагу на те, що до ключових напрямів цифровізації освітнього процесу ЗВО зараховують: використання віртуальної та змішаної реальності, мобільних й інтернет технологій, хмарних технологій, технологій дистанційної освіти, відкритих онлайн курсів, розвиток цифрових бібліотек та кампусів освітніх закладів, гейміфікацію освітнього процесу (Духаніна, 2022). Введення в роботу всіх ЗВО цифровізації стало одним із

нових інструментів державної регулювання розвитком вищої освіти загалом та медичної зокрема.

**Висновки.** Отже, державне регулювання розвитком вищої медичної освіти в Україні становить собою комплекс нормативно-правових та адміністративно-розпорядчих, мотиваційних і соціальних засобів управління діяльністю освітнього закладу. Регулювання насамперед здійснюється через накази, розпорядження, положення, програми та стратегії розвитку, які затверджуються Верховною Радою, Кабінетом Міністрів, МОН та МОЗ України, місцевими органами державної влади.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту : Закон України від 10 черв. 2023 р. № 3143-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 24.06.2023).
2. Про вищу освіту : Закон України від 28 трав. 2023 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 24.06.2023).
3. Журавель Ю. В. Теоретико-методологічні аспекти державного регулювання сфери освіти. *Регіональна економіка*. 2021. №2. С. 125–139.
4. Мельник Ю. М. Механізм державного регулювання розвитку промисловості. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2018. Випуск 22. Частина 1. С. 145–151.
5. Чирва Г. М. Механізми державного управління розвитком вищої освіти: орієнтація на якість освітніх послуг. *Публічне управління та митне адміністрування*. 2019. № 3 (22). С. 146–156.
6. Шапоренко О. І., Паращенко Л. І. Механізми державного регулювання фінансово-економічної діяльності вищих навчальних закладів. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2018. №4 (52). С. 140–147.
7. Барзилович А. Д. Державне регулювання ринкових механізмів у системі охорони здоров'я України. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2020. №5. С. 142–149.
8. Стратегія розвитку медичної освіти в Україні. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/95-2019-%D1%80#Text> (дата звернення: 25.06.2023).
9. Положення про організацію освітнього процесу у закладах охорони здоров'я за участю науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку здобувачів вищої освіти у сфері охорони здоров'я. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1337-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25.06.2023).
10. Стандарт вищої освіти зі спеціальності 222 Медицина для другого (магістерського) рівня вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/11/09/222-Medytsyna.mahistr.09.11.pdf> (дата звернення: 23.06.2023).
11. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf> (дата звернення: 23.06.2023).
12. Наливайко Н., Наливайко О. Змішане навчання в медичних закладах вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2021. № 1(32). С. 101–111.
13. Голованова І. А., Мартиненко Н. В., Плужнікова Т. В., Ляхова Н. О., Краснова О. І. Проблеми й перспективи дистанційного навчання в медичному закладі вищої освіти. *Сучасні тренди розвитку медичної освіти: перспективи і здобутки*: матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 24 березня 2022 р. Полтава, 2022. С. 67–69.
14. Цифрова трансформація у сфері освіти і науки: офіційний сайт МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osviti-ta-nauki> (дата звернення: 24.06.2023).
15. Типова програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників з розвитку цифрової компетентності: офіційний сайт МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uhvaleno-tipovu-programu-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikov-iz-rozvitku-cifrovoyi-kompetentnosti> (дата звернення: 24.06.2023).
16. Духаніна Н., Лесик Г. Цифровізація освітнього процесу: проблеми та перспективи. URL: <https://ela.kpi.ua/bits/tream/123456789/49235/1/p.406-409.pdf> (дата звернення: 24.06.2023).

### REFERENCES

1. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 10 cherv. 2023 r. № 3143-IX. [On education: Law of Ukraine from June 10 2023 №. 3143-IX]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
2. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 28 trav. 2023 r. № 1556-VII. [On higher education: Law of Ukraine from May 28 2023 №. 1556-VII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].
3. Zhuravel Yu. (2021) Teoretyko-metodolohichni aspekty derzhavnoho rehuliuвання sfery osvity [Theoretical and methodological aspects of state regulation of the field of education]. *Rehionalna ekonomika*. - Regional economy. № 2. 125–139 [in Ukrainian].

4. Melnyk Yu. M. (2018) Mekhanizm derzhavnoho rehulivannia rozvytku promyslovosti [Mechanism of state regulation of industrial development]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*. - Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. № 22. 145–151 [in Ukrainian].
5. Chyrva H. M. (2019) Mekhanizmy derzhavnoho upravlinnia rozvytkom vyshchoi osvity: oriantatsiia na yakist osvity [Mechanisms of state management of the development of higher education: focus on the quality of educational services]. *Publichne upravlinnia ta mytne administruvannia*. - Public administration and customs administration. № 3 (22). 146–156 [in Ukrainian].
6. Shaporenko O. I., Parashchenko L. I. (2018) Mekhanizmy derzhavnoho rehulivannia finansovo-ekonomichnoi diialnosti vyshchykh navchalnykh zakladiv [Mechanisms of state regulation of financial and economic activity of higher educational institutions]. *Vcheni zapysky Universytetu «KROK»*. - Scientific notes of the University "KROK". №4 (52). 140–147 [in Ukrainian].
7. Barzylowych A. D. (2020) Derzhavne rehulivannia rynkovykh mekhanizmiv u systemi okhorony zdorovia Ukrainy [State regulation of market mechanisms in the health care system of Ukraine]. *Derzhavne upravlinnia: udoskonalennia ta rozvytok*. - State management: improvement and development. №5. 142–149 [in Ukrainian].
8. Stratehiia rozvytku medychnoi osvity v Ukraini [Strategy for the development of medical education in Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/95-2019-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
9. Polozhennia pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu u zakladakh okhorony zdorovia za uchastiu naukovykh i pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv vyshchoi osvity, shcho zdiisniuiut pidgotovku zdobuvachiv vyshchoi osvity u sferi okhorony zdorovia [Provisions on the organization of the educational process in health care institutions with the participation of scientific and pedagogical workers of higher education institutions, which train students of higher education in the field of health care.]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1337-2020-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
10. Standart vyshchoi osvity zi spetsialnosti 222 Medytsyna dlia druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity [Standard of higher education in specialty 222 Medicine for the second (master's) level of higher education]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/11/09/222-Medytsyna.mahistr.09.11.pdf> [in Ukrainian].
11. Rekomendatsii shchodo vprovadzhennia zmishanoho navchannia u zakladakh fakhovoi predvyshchoi ta vyshchoi osvity [Recommendations regarding the implementation of mixed education in institutions of vocational pre-higher and higher education]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf> [in Ukrainian].
12. Nalyvaiko N., Nalyvaiko O. (2021) Zmishane navchannia v medychnykh zakladakh vyshchoi osvity [Blended learning in medical institutions of higher education]. *Osvitlohichnyi dyskurs*. - Educational discourse. № 1(32). 101–111 [in Ukrainian].
13. Holovanova I. A., Martynenko N. V., Pluzhnikova T. V., Liakhova N. O., Krasnova O. I. (2022) Problemy y perspektyvy dystantsiinoho navchannia v medychnomu zakladi vyshchoi osvity [Problems and prospects of distance learning in a medical institution of higher education]. *Suchasni trendy rozvytku medychnoi osvity: perspektyvy i zdotky: materialy navch.-nauk. konf. z mizhnar. uchastiu, m. Poltava*. - Modern trends in the development of medical education: perspectives and achievements: educational and scientific materials. conf. from international with participation. 67–69 [in Ukrainian].
14. Tsyfrova transformatsiia u sferi osvity i nauky: ofitsiinyi sait MON Ukrainy [Digital transformation in the field of education and science: the official website of the Ministry of Education of Ukraine]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osviti-ta-nauki> [in Ukrainian].
15. Typova prohrama pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv z rozvytku tsyfrovoyi kompetentnosti: ofitsiinyi sait MON Ukrainy [A typical program for improving the qualifications of pedagogical workers for the development of digital competence: the official website of the Ministry of Education of Ukraine]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uhvaleno-tipovu-programu-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnykiv-iz-rozvytku-cifrovoyi-kompetentnosti> [in Ukrainian].
16. Dukhanina N., Lesyk H. Tsyfrovizatsiia osvitnoho protsesu: problemy ta perspektyvy [Digitization of the educational process: problems and prospects]. URL: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/49235/1/p.406-409.pdf> [in Ukrainian].

УДК 376.76:37.016+811

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-32>**Світлана СТЕБЛЮК,**  
*orcid.org/0000-0002-2827-6805**доктор педагогічних наук,  
старший викладач кафедри фізичної терапії реабілітації, спеціальної та інклюзивної освіти  
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»  
(Ужгород, Україна) [svitlana.stebliuk@uzhnu.edu.ua](mailto:svitlana.stebliuk@uzhnu.edu.ua)***Ольга ХОМА,**  
*orcid.org/0000-0002-0778-1431**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти  
Мукачівського державного університету  
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) [olgahoma17@gmail.com](mailto:olgahoma17@gmail.com)*

## НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито загальні тенденції наукових основ навчання мовно-літературної освітньої галузі у контексті інклюзивної освіти. Закцентовано увагу на ключових питаннях Закону України «Про освіту», що стосується діяльності початкової школи. Наголошено на тому, що робота закладів вищої освіти базується на вимогах Стандартів вищої освіти України. Формування інтегральної, загальних та спеціальних компетентностей є пріоритетним. Подано одну з-поміж спеціальних – здатність до професійно-педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами. Метою статті є визначення наукових засад методики навчання мовно-літературної освітньої галузі в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Перелічено окремі документи, які регламентують діяльність початкової ланки: Державний стандарт початкової освіти, Типові освітні програми, що спрямовані на формування у молодших школярів ключових та предметних компетентностей. Філософія сучасної освіти вимагає інтегрованого підходу до навчання української мови та читання. У початкових класах з інклюзивним навчанням учителю необхідно сформувати учнівський (та й батьківський) колектив з метою розуміння безбар'єрного доступу усіх до освіти, толерантного ставлення до кожного.

Виокремлено блоки щодо методики навчання мовно-літературної освітньої галузі в інклюзивному освітньому середовищі: загальнотеоретичний; психолого-педагогічний; методичний. Коротко проаналізовано кожен із них. Описано моделі співпраці вчителя та асистента вчителя: консультування; навчання; співпраця. Модель співпраці, як показує практика, є ефективною у класах з інклюзивним навчанням. Перспективу подальшого дослідження автори вбачають у розробці методів навчання української мови та читання у процесі спільного викладання вчителя та асистента вчителя.

**Ключові слова:** початкова освіта, інклюзивне навчання, педагогіка партнерства, мовно-літературна освітня галузь, моделі спільного викладання.

**Svitlana STEBLIUK,**  
*orcid.org/0000-0002-2827-6805**Doctor of Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Rehabilitation Physical Therapy, Special and Inclusive Education  
Uzhhorod National University  
(Uzhhorod, Ukraine) [svetastebliuk@gmail.com](mailto:svetastebliuk@gmail.com)***Olga KHOMA,**  
*orcid.org/0000-0002-0778-1431**Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Theory and Methods of Primary Education Department  
Mukachevo State University  
(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) [olgahoma17@gmail.com](mailto:olgahoma17@gmail.com)*

## SCIENTIFIC APPROACHES TO METHODOLOGY OF TEACHING OF LANGUAGE AND LITERATURE EDUCATION IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

The article reveals the general trends of the scientific foundations of language and literature education in the context of inclusive education. Attention is focused on the key issues of the Law of Ukraine On Education, which concerns the activities of primary schools. It was emphasized that the work of higher education institutions is based on the

*requirements of the Standards of Higher Education of Ukraine. Formation of integral, general and special competences is a priority. One of the special ones is presented - the ability to perform professional and pedagogical activities in an inclusive environment with different categories of children with special educational needs. The purpose of the article is to determine the scientific basis of the teaching methodology of the linguistic and literary field of education in the conditions of an inclusive educational environment.*

*Separate documents that regulate the activities of the primary level are listed: State standard of primary education. Typical educational programs, aimed at the formation of key and subject competencies of younger schoolchildren. The philosophy of modern education requires an integrated approach to teaching the Ukrainian language and reading. In primary classes with inclusive education, the teacher needs to form a student (and parent) team in order to understand the barrier-free access of everyone to education, tolerant attitude towards everyone.*

*Some aspects of the teaching methodology of the linguistic and literary field of education in an inclusive educational environment are highlighted: general theoretical; psychological and pedagogical; methodical. Each of them is briefly analyzed. Models of cooperation between a teacher and a teacher's assistant are described: counseling; teaching; cooperation. The specified model, as practice shows, is effective in classes with inclusive education. The authors see the prospect of further research in the development of methods of teaching the Ukrainian language and reading in the process of joint teaching by a teacher and a teacher's assistant.*

**Key words:** primary education, inclusive education, partnership pedagogy, linguistic and literary educational field, models of joint teaching.

**Постановка проблеми.** Педагогічна освіта в Україні спрямована на підготовку компетентних майбутніх фахівців з новим креативним мисленням, європейськими світоглядними позиціями. Утвердження Стандартів вищої освіти України забезпечує формування інтегральної, загальних та спеціальних компетентностей. Відтак, Стандартом (Стандарт вищої освіти України) спеціальності 013 Початкова освіта з-поміж спеціальних виокремлено компетентність – «здатність до професійно-педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами».

Початкова школа сьогодні працює у нових реаліях: упроваджено Державний стандарт початкової освіти, Типові освітні програми, видано підручники до усіх предметів. Окрім цього, уведено в дію Постанови Кабінету Міністрів України щодо інклюзивного навчання (як приклад, Постанова Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти).

В освітній галузі уточнено формулювання термінології відповідно до сучасних вимог: освітній процес, безпечне освітнє середовище, здобувачі освіти, інклюзивне навчання, інклюзивне освітнє середовище та інші. Інклюзивне освітнє середовище розглядається як сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей (Закон України. Про освіту).

Це зумовило активізацію низки досліджень щодо специфіки підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності, методики навчання освітніх галузей, мовно-літературної зокрема.

**Аналіз досліджень.** Ця проблема у центрі дослідження багатьох науковців (М. Вашуленко, О. Вашуленко, Т. Котик, К. Пономарьова та інші).

Відтак, М. Вашуленко акцентує увагу на методиці навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1–2 класах на засадах компетентнісного підходу; О. Вашуленко визначає складові у формуванні читацької компетентності; К. Пономарьова рекомендує низку компетентнісно орієнтованих завдань для уроків української мови. Ураховуємо думку М. Вашуленка, що з-поміж предметів початкового шкільного курсу українській мові належить вирішальна роль у навчанні, вихованні та розвитку особистості. ... Саме за допомогою засобів мови, початкових знань про діалектичні закономірності її побудови у молодших школярів/школярок закладаються основи світогляду, риси громадянина-патріота, формується ставлення до української мови, історії, культури й літератури свого народу (Вашуленко, 2019; 4).

Специфіка інклюзивної освіти знайшла своє відображення у працях фахівців спеціальної освіти (А. Колупаєва, Ю. Найда, Н. Софій, О. Таранченко, З. Шевців та інші).

Відтак, З. Шевців у монографії «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу» розглядає низку важливих питань. Деякі із них (Шевців, 2017):

– гуманістичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі;

– проблема спільного навчання дітей з нормативним розвитком і дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі у вітчизняній педагогіці;

– формування соціально-педагогічної компетентності у майбутніх учителів початкової школи.

Сьогодні потребує проведення досліджень концептуальних аспектів методики навчання української мови у початкових класах закладів загальної середньої освіти з урахуванням інклюзії.

**Мета статті:** розкрити наукові засади методики навчання мовно-літературної освітньої галузі в умовах інклюзивного освітнього середовища.

**Виклад основного матеріалу.** Досвід роботи авторів статті у закладі вищої освіти дає можливості виокремити такі блоки щодо методики навчання мовно-літературної освітньої галузі в інклюзивному освітньому середовищі:

- 1) загальнотеоретичний;
- 2) психолого-педагогічний;
- 3) методичний.

Розглядаючи перший блок, ми акцентуємо увагу здобувачів вищої освіти на державну освітню політику щодо навчання української мови у закладах загальної середньої освіти. Сьогодення вимагає нових підходів до освіти, що зумовлені євроінтеграційними процесами, війною російської федерації проти України, міграцією. У Візії майбутнього освіти і науки України закладено зміст, принципи її діяльності, з-поміж яких: «Освіта, спрямована на утвердження української політичної нації та розвиток громадянського суспільства: освітня система має виховувати повагу до української мови та культури, формувати громадянську відповідальність і свідомість, добросесність, доброту та емпатію до оточення, повагу до гідності кожної людини, спадку української історії» (Візія майбутнього освіти і науки України, 2023).

У початковій школі Українська мова є не тільки навчальним предметом, а й засобом навчання й виховання молодшого школяра. Учителю має бути обізнаним із вітчизняною нормативно-законодавчою базою, науковими основами володіння усним та писемним українським мовленням, шляхами формування національно-мовленнєвої особистості, вихованням шанобливого ставлення до української мови та історії держави.

Державний стандарт початкової освіти переорієнтований на формування у молодших школярів ключових та предметних компетентностей, у тому числі й у мовно-літературній освітній галузі. Типові освітні програми за ред. О. Савченко, за ред. Р. Шияна заклали інтегрований підхід до навчання української мови та читання. Інтеграція знань є ключовим питанням сучасної методики навчання мовно-літературної освітньої галузі. На думку Н. Ларіонової, Н. Стрельцової, актуальність упровадження інтегрованого навчання в початкову школу обумовлена тим, що: 1) для дітей молодшого шкільного віку характерне цілісне сприйняття світу; 2) доведено, що гармонія в стосунках людини з природою, із суспільством, із самою собою можлива тільки тоді, коли людина є носієм цілісного світогляду, тому структурування

освітнього процесу на засадах інтегративного підходу є основною новацією, яка входить у практику початкової школи (Ларіонова, Стрельцова, 2018; 19). Мова може йти про міжпредметну інтеграцію: горизонтальну чи вертикальну.

Психолого-педагогічний блок. Наявність у майбутніх учителів психологічних та педагогічних компетенцій є тим підґрунтям, що формують особистість учителя як фахівця. Дитиноцентризм, педагогіка партнерства сформульовані у Концепції Нової української школи як визначальні у роботі педагога. «В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат» (Нова українська школа; 14). У початкових класах з інклюзивним навчанням учителю необхідно сформувати учнівський (та й батьківський) колектив з метою розуміння безбар'єрного доступу усіх до освіти, толерантного ставлення до кожного. Погоджуємося з думкою З. Шевців, що упровадження інклюзії в освітній простір вимагає від учителів початкової школи змінити психологію особистісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі, прийняти й усвідомити нову освітню парадигму, нові способи організації навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі; опанувати сучасні інноваційні методи навчання молодших школярів в інклюзивному класі, розробляти навчально-методичне забезпечення організації інклюзивної освіти (Шевців, 2017; 7).

Дидактика початкової школи сформує у майбутніх учителів компетентності щодо принципів та закономірностей навчання, типів та структури уроків, методів, прийомів, засобів навчання, інноваційних підходів в організації освітнього процесу.

Методичний блок. Цей блок підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання української мови є вкрай важливим. І. Нагрибельна визначає його, як: а) процес засвоєння теоретичних знань з методики навчання української мови в 1–4 класах і формування спеціальних умінь, необхідних для викладання цього предмета; б) результат зазначеного процесу, що характеризується певним рівнем розвитку особистості, сформованості методичних знань, умінь і навичок; в) педагогічну систему, що має певний зміст і структуру; г) пізнавальну діяльність, пов'язану із засвоєнням методичних знань і активним уключенням у практичну методичну діяльність (Нагрибельна, 2011; 87).



На наш погляд, це має бути цілісна методична система з концептуальними складниками:

1) визначення ключових питань методики навчання української мови у системі формування спеціальних компетентностей Освітньо-професійної програми спеціальності;

2) ознайомлення із досягненнями лінгводидактики щодо наукових засад навчання української мови;

3) оволодіння методичними компетенціями; спрямованими на розвиток у здобувачів вищої освіти креативності, педагогічної майстерності;

4) удосконалення змісту лекційно-практичних занять з урахуванням інновацій в освіті;

5) оволодіння традиційними й інноваційними методами навчання української мови у процесі проходження педагогічних практик у початковій школі;

6) з'ясування моделі співпраці вчителя й асистента вчителя в інклюзивному класі.

Наше спостереження за діяльністю студентів-практикантів показало, що ними активно досліджуються моделі співпраці вчителя та асистента вчителя, спільні методи навчання молодших школярів, у тому числі з ООП. Учені виокремлюють три моделі співпраці у контексті спільного викладання (Колупаєва та ін., 2019; 48): консультування

(корекційний педагог виступає консультантом з питань здійснення адаптації та модифікації навчальної програми, навчального середовища, формування навичок і розробки системи оцінювання, а вчитель – консультантом із питань організації освітнього процесу на засадах загальноосвітніх методик); навчання (корекційний педагог і вчитель по черзі «навчають» реалізації навчальної програми, використання тих чи інших методів викладання, форм і видів оцінювання, тобто виконують головну роль у питаннях, у яких вони є експертами); співпраця (справедливий розподіл обов'язків у процесі планування, проведення та оцінювання уроку). Означена модель, як показує практика, є ефективною у класах з інклюзивним навчанням.

**Висновки.** Таким чином, розкрито наукові засади методики навчання мовно-літературної освітньої галузі в умовах інклюзивного освітнього середовища. Виокремлено та проаналізовано три блоки методики навчання мовно-літературної освітньої галузі: загальнотеоретичний; психолого-педагогічний; методичний.

Перспектива подальшого дослідження вбачається у розробці методів навчання української мови та читання у процесі спільного викладання вчителя та асистента вчителя.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання: навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва та ін. Харків : Видавництво «Ранок», 2019. 216 с.
2. Вашуленко М. С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навч. метод. посібник. К. : Видавничий дім «Освіта», 2019. 192 с.
3. Візія майбутнього освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/viziya> (дата звернення: 21.08.2023).
4. Інтегративний підхід : актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи : навчально-методичний посібник. Уклад. : Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.
5. Нагрибельна І. Професійно-методична підготовка майбутнього вчителя початкової школи до викладання рідної мови (в контексті Болонського процесу). *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2011. Вип. 20. С. 88–89.
6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення: 21.08.2023).
7. Про освіту. Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 21.08.2023).
8. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність – 013 Початкова освіта. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 21.08.2023).
9. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : монографія. К. : «Центр учбової літератури», 2017. 384 с.

#### REFERENCES

1. Asystent vchytelia u zakladi zahalnoi serednoi osvity z inkluzyvnoiu formoiu navchannia [Teacher's assistant in an institution of general secondary education with an inclusive form of education: educational and methodological manual] / A. A. Kolupayeva, et al. Kharkiv: Ranok Publishing House, 2019. 216 p. [in Ukrainian]
2. Vashulenko M. S. Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia intehrovanoho kursu «Ukrainska mova» u 1-2 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkhdou [New Ukrainian school: teaching methodology of

the integrated course «Ukrainian language» in 1-2 grades of general secondary education institutions based on the competence approach]. education method. manual. K.: «Education» publishing house, 2019. 192 p. [in Ukrainian]

3. Viziia maibutnoho osvity i nauky Ukrainy [Vision of the future of education and science of Ukraine]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/viziya> (data zvernennia: 21.08.2023). [in Ukrainian]

4. Intehratyvnyi pidkhd : aktualnist, sutnist, osoblyvosti vprovadzhennia v umovakh pochatkovoї shkoly [Integrative approach: relevance, essence, features of implementation in primary school conditions]: educational and methodological manual. Authors: N.B. Larionova, N.M. Streltsova. Kharkiv: «Madrid Printing House», 2018. 76 p. [in Ukrainian]

5. Nahrybelna I. Profesiino-metodychna pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly do vykladannia ridnoi movy (v konteksti Bolonskoho protsesu). [Professional and methodical preparation of the future primary school teacher for teaching the native language (in the context of the Bologna process)]. Scientific Bulletin of Uzhgorod National University. university Series: Pedagogy, social work. 2011. Edition. 20. P. 88–89. [in Ukrainian]

6. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform. Ministry of Education and Science of Ukraine]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (data zvernennia: 21.08.2023). [in Ukrainian]

7. Pro osvitu. Zakon Ukrainy. [On education. Law of Ukraine.]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (data zvernennia: 21.08.2023). [in Ukrainian]

8. Standart vyshchoi osvity Ukrainy [Standard of higher education of Ukraine]. First (bachelor) level of higher education. Bachelor's degree. Field of knowledge - 01 Education/Pedagogy. Specialty - 013 Primary education. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (data zvernennia: 21.08.2023). [in Ukrainian]

9. Shevtsiv Z. M. Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do roboty v inkluzyvnomu seredovyshchi zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Professional training of future primary school teachers for work in an inclusive environment of a comprehensive educational institution]: monograph. K.: «Center for educational literature», 2017. 384 p. [in Ukrainian]

**Лідія ТАРАПАТА-БІЛЬЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0001-5449-1480*

кандидат філософських наук, доцент,

доцент кафедри хореографії та музичного мистецтва

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

(Суми, Україна) [tarapata@meta.ua](mailto:tarapata@meta.ua)

**Наталія ГУРАЛЬНИК,**

*orcid.org/0000-0003-2589-739*

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри фортепіанного виконавства і педагогіки мистецтва

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

(Київ, Україна) [huralnyk@gmail.com](mailto:huralnyk@gmail.com)

**Марина ДЕМИДОВА,**

*orcid.org/0000-0002-3566-2632*

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувачка кафедри музично-інструментальної підготовки

Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

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

## КОНЦЕПТ «УЧИТЕЛЬ – УЧЕНЬ» У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

У статті аналізується концепт «Учитель – Учень» в контексті педагогічного дискурсу. Успішна комунікація в системі «Учитель – Учень» формує доцільне співвідношення між традиціями та новаціями, забезпечує стабільність соціокультурного простору та сприяє його розвитку. Мета статті – висвітлення теоретичних основ взаємодії між Учителем та Учнем у мистецькій освіті, конкретизація семантичних координат зазначеного концепту у просторі постнекласичної освітньої парадигми.

На основі аналітичного огляду сучасних досліджень сутності художньо-освітньої комунікації з'ясовано, що мистецька педагогіка ґрунтується на діадних інтерактивних взаємодіях. Учитель та Учень взаємодіють в контексті інтерпретації художнього образу. Художній твір слугує точкою концентрації спільних інтерпретаційних зусиль, визначаючи вектор особистісно-професійних стосунків. Міжособистісні стосунки впливають на результати освітньої діяльності та виконують роль індикаторів професійної культури.

Зазначено, що у процесі спільної художньо-творчої взаємодії Учитель транслює Учню норми, культурні зразки, сценарії спілкування і діяльності, а також створює динамічну сукупність можливостей та атмосферу натхнення. На заняттях мистецтвом навчальна інформація збагачується індивідуальним переживанням, а запорукою взаєморозуміння стає спільність художнього досвіду. Типові риси художньо-освітньої комунікації: поглиблена психологізація стосунків, інтерактивність та емпатична взаємодія партнерів навчального процесу.

Наголошено, що процес комунікації потребує постійного аналізу, корекції та прогностичних дій педагога, спрямованих на розвиток творчої особистості Учня. Сутністю постнекласичної концепції мистецької педагогіки є посилення неформального характеру освіти, відповідність нелінійним, індивідуальним, екзистенціо-орієнтованим цінностям, самоорганізація та становлення. Сублімація освітнього процесу від навчання наслідуванням до співтворчості на рівні ідей є актуальною вимогою постнекласичної освітньої парадигми.

**Ключові слова:** концепт, учитель–учень, художня комунікація, мистецька освіта, педагогічний дискурс.

**Lidiia TARAPATA-BILCHENKO,**  
 orcid.org/0000-0001-5449-1480

*Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor;  
 Associate Professor at the Department of Choreography and Musical Art  
 Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko  
 (Sumy, Ukraine) tarapata@meta.ua*

**Nataliia HURALNYK,**  
 orcid.org/0000-0001-5449-1480

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;  
 Professor at the Department of Pianoforte Performing and Arts Pedagogy  
 Ukrainian Mykhailo Drahomanov State University  
 (Kyiv, Ukraine) huralnyk@gmail.com*

**Maryna DEMYDOVA,**  
 orcid.org/0000-0002-3566-2632

*PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor;  
 Head of the Department of Musical and Instrumental Training  
 South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky  
 (Odesa, Ukraine) mgdemidova@ukr.net*

## THE CONCEPT “TEACHER AND STUDENT” IN ART EDUCATION

*The article analyzes the concept «Teacher and Student» in the context of pedagogical discourse. Successful communication in the «Teacher and Student» system creates an appropriate relationship between traditions and innovations, ensures the stability of the social and cultural space and contributes to its development. The purpose of the article is to highlight the theoretical foundations of the interaction between the Teacher and the Student in art education, to specify the semantic coordinates of the mentioned concept in the post-non-classical educational paradigm.*

*Based on the analytical review of modern research of artistic and educational communication it was found that artistic pedagogy is based on dyadic interactions. The teacher and the student interact in the context of the interpretation of the artistic image. The work of art serves as a point of concentration of joint interpretive efforts determining the vector of personal and professional relations. Interpersonal relationships influence the results of educational activities and serve as indicators of professional culture.*

*It is noted that in the process of joint artistic and creative interaction, the Teacher broadcasts norms, cultural patterns, scenarios of communication and activity to the Student, and also creates a dynamic set of opportunities and atmosphere of inspiration. In art classes, educational information is enriched by individual experience, and the unity of artistic experience becomes the key to mutual understanding. Typical features of artistic and educational communication are in-depth psychologization of relationships, interactivity and empathetic interaction of partners in the educational process.*

*It is emphasized that the communication process requires constant analysis, correction and prognostic actions of the teacher aimed at the development of the creative personality of the Student. The essence of the post-classical concept of art pedagogy is the strengthening of the informal nature of education, compliance with non-linear, individual, existential-oriented values, self-organization and formation. The sublimation of the educational process from learning by imitation to co-creation at the level of ideas is an urgent requirement of the post-nonclassical educational paradigm.*

**Key words:** concept, teacher and student, artistic communication, art education, pedagogical discourse.

**Постановка проблеми.** У темному запорозькому пилі підвалі сивий старий Парацельс молив Бога, свого невідомого Бога, щоб той явив йому свою милість і дарував Учня. Коли морок ночі стер обриси перегінних кубів та алхімічних посудин, то у двері постукали. Так починає свою оповідь про інтенцію культури щодо збереження Традиції аргентинський письменник Х. Л. Борхес. У новелі «Троянда Парацельса» Вчитель та Учень гостро потребують один одного, однак їх зустріч закінчується взаємним розчаруванням: Учень просить Вчителя відродити троянду, яку щойно спалив, і не отримує підтвердження ком-

петентності, а Вчитель очікує від Учня довіри, однак стикається з вимогою доказів (Borges, 1977). «Незустріч» Учителя і Учня у просторі культури ламає механізми спадкоємності та призводить до трагічних наслідків.

Увага до Учня завжди посилюється у періоди, коли культура потрапляє в точку «біфуркації» та постає перед проблемою вибору: докласти зусиль, щоб максимально зберегти теперішнє, чи зробити крок назустріч невідомому. У переломні періоди також загострюється увага до Вчителя, його місії та аксіологічних орієнтирів. Лише успішність комунікації в системі «Учитель – Учень» формує

доцільне співвідношення між традиціями та новаціями, забезпечує стабільність соціокультурного простору та сприяє його розвитку.

Сьогодні система вітчизняної освіти перебуває у стані реформування. Довготривалість та сумнівна ефективність змін, суперечності між європейською та вітчизняною моделями організації освітньої діяльності, очевидні ознаки імітації освітнього процесу, ускладнені умовами довготривалого карантину та військового стану, спричиняють повернення концепту «Вчитель – Учень» у простір дослідницької уваги. Попри те, що зазначений концепт є основою будь-якого педагогічного дискурсу, мистецька освіта потребує окремого розгляду, адже взаємодія між Учителем та Учнем у художньо-творчій діяльності має свої особливості.

**Аналіз досліджень.** Аналітичний огляд педагогічного дискурсу у пошуках основних смислових координат концепту «Учитель – Учень» показує широку панораму дослідницьких ракурсів, методів та підходів до змісту означеної взаємодії. Найбільш змістовними, на наш погляд, є семантичні поля навколо категорій «діалог», «комунікація», «школа» (у розумінні «школи» як форми творчої колективної співпраці, що об'єднує досвід кількох поколінь). У мистецькій освіті ці поняття традиційно функціонують як словосполучення «художній діалог», «художня комунікація», «мистецька школа» тощо.

Слід зазначити, що дослідницька оптика діалогу як форми навчання, виду спілкування, стилю взаємодії, засобу взаєморозуміння активно використовується у педагогіці та психології (В. Андрієвська, Г. Балл, І. Глазкова, В. Гриньова, А. Домбрович, І. Зязюн, С. Курганов, Г. Радчук та інші). Науковці наголошують на результативності освітнього діалогу, його ролі в становленні особистості; визначають дидактичні умови формування діалогічних умінь майбутніх учителів, вивчають готовність учнів/студентів до діалогічного навчання та пропонують методи організації навчального діалогу. На тлі заформалізованості освітнього процесу та певної стереотипної рольової поведінки між вчителем і учнем все частіше з'являються заклики «...замінити власне когнітивний підхід на смислотворчий, де і викладач, і студент є активними суб'єктами освітнього діалогу» (Радчук, 2016: 103). При цьому «...рівень діалогізації освітнього середовища може слугувати мірилом реалізації особистісно-розвивального потенціалу освіти» (Радчук, 2016: 103).

Грунтовні надбання в організації навчального процесу за принципами діалогу має мистецька педагогіка. Діалог як музично-культурологічний

феномен аналізує О. Самойленко. Авторка пропонує багаторівневу типологію діалогу, конкретизує методичний та аналітичний потенціал тріадного структурування діалогу на прикладі музичного мистецтва (Самойленко, 2003). Діалоговий підхід у мистецькій освіті конкретизує Л. Паньків. Вона характеризує художній діалог як основу навчання мистецтву, наголошує на доцільності використання діалогічного підходу у якості методологічних засад мистецької освіти (Паньків, 2011). Умови становлення особистості музиканта-виконавця в міжособистісних стосунках (вчитель-виконавець) висвітлює В. Самітов. Він акцентує увагу на важливості спільної діяльності учня і вчителя як колег-співавторів; розглядає процес інтроєкції як можливість перейняти мотивацію, погляди та переживання Іншого, що важливо для подальшої творчої інтерпретації художнього твору та донесення знаково-понятійної системи мистецтва до внутрішнього світу глядача/слухача (Самітов, 2008).

«Теоретичні засади діалогового підходу в мистецькій освіті ґрунтуються на філософсько-антропологічній характеристиці категорії «діалог», що розглядається, з одного боку, як умова людської свідомості і самосвідомості, а з іншого – як основна форма її реалізації» (Паньків, 2011: 122). Слід зазначити, що поняття «діалог», «спілкування», «комунікація» мають спільний семантичний простір, тому у педагогічному дискурсі вони перетинаються, утворюючи редуплікацію смислів та появу усталених тез, які мають значний гносеологічний потенціал. Саме на виявлення спільних теоретичних ідей щодо сутності комунікації між Вчителем і Учнем і спрямоване дане дослідження.

Особливості комунікації в мистецькій освіті досліджуються у діапазоні від визначення загальнотеоретичних основ художньої комунікації до розробки конкретних методик формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя (М. Демидова, Н. Гуральник, О. Єременко, О. Отич, Г. Падалка, Л. Паньків, О. Рудницька, О. Хижна, О. Шевнюк, О. Щербініна, О. Щолокова та інші). Аналіз художньої комунікації у понятійному вимірі здійснює Чжоу Геян. Вказуючи на універсальність образної мови та значний комунікативно-інформаційний потенціал мистецтва, автор зазначає, що художня комунікація забезпечує передачу інформації, яка містить певне ставлення до світу, художню концепцію та ціннісну орієнтацію (Чжоу Геян, 2018).

Комунікативний процес як явище та його роль у педагогіці мистецтва в історичному ракурсі концептивно характеризують Т. Завадська, Г. Сав-

ченко (Завадська, Савченко, 2015). На ціннісний аспект художньо-творчої взаємодії викладача та студента вказує А. Зайцева. Вона досліджує умови формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики в контексті екзистенційно-рефлексивного підходу. При цьому він трактується як «система науковопедагогічних установок, що базуються на власному емоційно-чуттєвому, пережитому та рефлексивно зафіксованому художньо-естетичному досвіді суб'єктів творчої взаємодії, передбачають їх співтворчість, детермінуються діалектичним взаємозв'язком особистісного і соціального, характеризуються взаємозумовленістю, взаємовпливом суб'єктів взаємодії» (Зайцева, 2016: 126).

Теоретичні конструкції комунікації суб'єктів освітнього процесу набувають персоніфікованих вимірів у контексті аналізу наукових та мистецьких шкіл. Особливості освітнього зв'язку «вчитель – учень» у рефлексіях науковців другої половини ХІХ – початку ХХ століття аналізує Н. Савченко. Звертаючись до автобіографічних фактів та мемуарів, дослідниця констатує популярність образів «Я-Учень», «Учень», «Я-Вчитель», «Вчитель»; наголошує на подібності наукової і художньої творчості, де Вчитель виступає в ролі каталізатора процесу формування майстерності (Савченко, 2022).

Проект історико-аналітичного дослідження основних тенденцій розвитку української фортепіанної школи ХХ століття та узагальнення науковотеоретичних, методичних і практичних досягнень її представників у контексті музичної та загальної педагогіки запропоновано у монографії Н. Гуральник. Аналіз методико-технологічних та інноваційних систем педагогів-піаністів минулого століття дозволяє конкретизувати важливі аспекти комунікації в системі «вчитель – учень» у мистецькій освіті (Гуральник, 2007).

Концепт «учитель – учень» включає в себе поняття «спадкоємність» і «новаторство», тож науковці активно висвітлюють традиції «наставництва» у мистецькій освіті; становлення та розвиток мистецьких шкіл; педагогічний досвід у контексті ідей спадкоємності та новаторського пошуку (Учитель-учень, 2015). Багатовекторність дослідницьких розвідок спонукає до аналізу та узагальнення результатів численних наукових досліджень, виявлення і актуалізації тих усталених тверджень, які об'єднують різні семантичні поля та сприяють конкретизації основ комунікації між вчителем та учнем у художньо-творчій діяльності.

**Мета статті** – висвітлення теоретичних основ комунікації «вчитель – учень» у мистецькій освіті,

конкретизація семантичних координат означеного концепту у просторі постнекласичної освітньої парадигми.

**Виклад основного матеріалу.** У культурфілософському дискурсі стосунки між Учителем і Учнем розглядаються як важливий механізм збереження і подальшої трансляції традиції. Втрата традиції, особливо на аксіологічному рівні, загрожує культурі кризою, деструкцією, руйнуванням світоглядних основ. Розрізняють горизонтальний та вертикальний типи передачі традиції. Горизонтальний тип розгортається у часовій перспективі, тут Вчитель не володіє божественними функціями, тож передає Учню лише набір інформації, правил та моделей поведінки. Цей набір далекий від надчасової Істини, однак необхідний для повноцінного життя в суспільстві. Вертикальний тип передачі традиції – між областю надлюдського і власне людського – має позачасовий характер. Вертикальна передача притаманна для релігійних та філософських шкіл. Тут Вчитель дарує Учню позачасову метафізичну Істину, він Наставник і Проповідник, який розширює смисложиттєві горизонти.

Подібними до вертикального типу передачі традиції є стосунки між вчителем та учнем у процесі навчання мистецтву. Вчитель переважно сприймається як Майстер (метр, маестро, гуру), що має здатність Деміурга, Творця, тому учень готовий носити за ним фарби, пензлі, сувої шовку і рисовий папір, адже знає, що носить не речі, а засніжені гори, весняні паводки і літні місячні ночі. У літературній формі такі стосунки поетично висвітлила М. Юрсенар, надтихнувшись давньокитайською даоською легендою про художника Ванг-Фо і його учня Лінга (Yourcenar, 1938).

Зразкова освітня комунікація у художньо-творчому просторі ґрунтується на безумовній довірі Учня до Вчителя. У того, кого визнають джерелом знань і майстерності, не вимагають доказів компетентності. Учитель мистецтва, у певному сенсі, володіє «божественними функціями», тому не лише передає учню набір матриць, необхідних для повноцінної професійної діяльності, але й відкриває шлях до Істини. Більш того, у процесі спільної художньо-творчої взаємодії Учитель транслює Учню не стільки інформацію, скільки натхнення, той стан душі, який особисто пережитий Учителем як власний життєвий досвід. За таких умов інформація збагачується індивідуальним, особистісним переживанням, а запорукою взаєморозуміння стає спільність досвіду.

В ідеалі – характер стосунків між учителем та учнем має еволюціонувати від монозв'язку

через взаємозв'язок до спільної трансформації. Не випадково, у мемуарах видатних педагогів мистецтва часто читаємо слова подяки своїм учням. Наприклад, у своїй книзі «Про мистецтво фортепіанної гри» видатний український радянський піаніст, педагог і музично-суспільний діяч Г. Нейгауз зізнається: «... якщо я дав дещо моїм учням, то й вони дали мені не менше, якщо не більше, я їм безкінечно вдячний за це, так як наші спільні прагнення до пізнання мистецтва і опанування ним були запорукою нашої дружби, близькості і взаємної поваги, а ці почуття належать до кращого, що можна відчути (пережити) на нашій планеті» (Neuhaus, 1973: 203, *переклад Л.Т.Б.*).

Мистецтво – це художньо-образна форма відображення і пізнання дійсності. Механізми передачі знань, збереження і трансляції Традиції у художньо-творчій діяльності мають свої особливості. Міжособистісні стосунки тут є принципово важливими: вони визначають успішність функціонування мистецького освітнього простору та виконують роль індикаторів професійної культури.

В основі мистецької освіти лежить принцип діалогічності навчального процесу. Учителю і учню взаємодіють в контексті інтерпретації художнього образу. Художній твір слугує точкою концентрації інтерпретаційних зусиль обох сторін, визначаючи зміст їх особистісно-професійних стосунків. У мистецькій освіті звичні для педагогіки суб'єкт-суб'єктні освітні моделі ускладнюються, піднімаючись на рівень суб'єкт-об'єкт-суб'єктних. За таких умов успішність комунікації між учителем і учнем обумовлюється спрямованістю їх художньо-аксіологічних пріоритетів.

На необхідності організації навчального процесу за принципами екзистенційного діалогу наголошує І. Кузнецова: «Методика в екзистенційному розумінні спрямовується на реалізацію індивідуального, неповторного, врешті-решт, своєї свободи в діалозі педагога-виконавця із студентом-виконавцем в особистісному діалозі кожного із твором; на формування власної філософії існування завдяки засадничій відкритості мистецтва до інтерпретування» (Кузнецова, 2010: 355).

Л. Паньків зазначає, що з метою упровадження діалогового підходу в мистецькій освіті слід звернути увагу на такі аспекти: «...необхідність особливої позиції педагога як натхненника й координатора спільної художньої діяльності з учнями, які визнаються рівноправними учасниками навчального діалогу; створення атмосфери емоційної відкритості спілкування з приводу мистецтва; створенні естетичних вражень на внутрішній діалог із самим собою, рефлексивний аналіз

власних дій; установка на емпатійне відчуття внутрішнього світу учасників навчального діалогу, співпереживання через інтерпретацію художніх творів» (Паньків, 2011: 124). Поглиблена психологізація стосунків, інтерактивність та емпатична взаємодія партнерів навчального процесу – це типові риси комунікації між Учителем і Учнем у просторі мистецтва.

Взаємодію «Учитель – Учень» традиційно інтерпретують як процес, який потребує постійного аналізу, корекції та прогностичних дій педагога. Значною мірою цей процес залежить від оцінювання вчителем когнітивно-пошукової діяльності учня. Зауваження щодо продуктивності дій мають враховувати складність будь-якого мистецького зростання. Творчі невдачі учня вимагають латентних педагогічних впливів, компромісних рішень та шляхів локалізації конфліктних ситуацій. Оцінюючи, учитель не повинен модифікувати учня за своїм зразком, а має сприяти становленню особистості, створювати ситуацію активізації творчих сил та здібностей, ініціювати учня на персональний шлях розвитку.

У мистецькій освіті Учитель та Учень можуть мати різні комплементарні функції. А саме: учитель може бути Поводирем, Репетитором, Наставником, Провідником, Творцем (Майстром). Учню, відповідно, виступатиме як той, кого ведуть (Веденим, Керованим); Об'єктом репетиторських зусиль, тобто тим, кого навчають; Учнем, який навчається; а також Співтворцем. Якщо моделлю трансляції інформації від Учителя до Учня є схема «роби як я», то результатами освітньої діяльності стають Копії. Шлях учня від Копії через Навички, Вміння і Знання до Смислів та Ідей досить важкий і тернистий. Між тим, тільки цей шлях відкриває можливості для успішного становлення Митця-початківця.

Освітній процес у мистецькому просторі повинен здійснюватись не стільки як трансляція норм, культурних зразків, конкретних сценаріїв комунікації і діяльності, скільки як творення динамічного набору можливостей. У цьому випадку креативний потенціал освітнього простору схожий на джазову імпровізацію, де учень може обирати собі інструмент і приєднуватись до спільного ансамблю. Кожен новий голос збагачує ансамбль, трансформує середовище, яке стає «поживним», здатним випромінювати суб'єктивність та слугувати справі розвитку творчої особистості.

Взаємодія між учителем і учнем в контексті художньо-творчої діяльності – це не передача інформації, не просвітництво і не проголошення готових істин. Застосовуючи синергетичні під-

ходи до аналізу мистецької освіти можна стверджувати, що це – нелінійна ситуація відкритого діалогу, прямого і зворотного зв'язку між Учителем і Учнем. Звертає на себе увагу той факт, що у своїй сутнісній основі навчання мистецтву завжди мало риси постнекласичного педагогічного дискурсу. На найвищих рівнях співтворчості між вчителем і учнем художньо-освітня взаємодія випереджала час, керуючись постнекласичними принципами навчання задовго до їх актуалізації у просторі сучасної культури.

У пошуках шляхів подальшого розвитку мистецької освіти в контексті постнекласичної освітньої парадигми науковці вказують на обмеженість класичної раціональності та значущість постнекласичних практик, визначальними рисами яких є людиномірність, рефлексивність, креативність, інноваційність тощо (Н. Косінська, А. Кіфенко, О. Олексюк, М. Ткач). М. Ткач наголошує на необхідності «...підвищення статусу неформальних педагогічних практик у змісті вищої мистецької освіти, які корелюються з індивідуальними, екзистенційно зорієнтованими цінностями постнекласичної науки та культури, яка є плюралістичною за своїми смислами, прагне до відкритості, невичерпності, свободи вибору. Завдяки широкому між- та трансдисциплінарному синтезу у постнекласичних практиках відбувається синергія різних способів сприйняття та досягнення нестабільного і складного світу мистецтва, творче переосмислення відомих образів, символів і цінностей» (Ткач, 2023: 74).

Розвиток духовного потенціалу особистості у постнекласичній мистецькій освіті аналізує О. Олексюк. Вона розглядає постнекласичну мистецьку освіту як «...цінність, що зберігає в собі особистісний погляд людини на світ, мистецтво, себе як творця мистецьких цінностей та їх творіння; самоорганізовану систему, що інтегрує в своїй основі саморозвиток музичного мистецтва та людини, яка перебуває в концептуальному полі міжсуб'єктних відносин; процес ціннісного становлення особистості в медіапросторі, що досягає музичні цінності й створює нові у творчій діяльності; результат ціннісної взаємодії учасників освітнього процесу, в якому освіта несе в собі синергетичну єдність модусів часу: Минуле, Теперішнє та Прийдешнє» (Олексюк, 2019: 5–6).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, аналіз концепту «Учитель – Учень» в контексті мистецько-педагогічного дискурсу дозволяє стверджувати, що до усталених тверджень, які об'єднують семантичні поля «освітнього діалогу», «художньої комунікації» та «мистецької школи» належать тези:

- основою мистецької педагогіки є діадні інтерактивні взаємодії;
- взаємодія Учителя і Учня відбувається в контексті інтерпретації художнього твору, яка слугує точкою концентрації спільних інтерпретаційних зусиль, визначаючи вектор особистісно-професійних стосунків;
- міжособистісні стосунки впливають на результати освітньої діяльності та виконують роль індикаторів професійної культури.
- у процесі спільної художньо-творчої взаємодії Учитель транслює Учнію норми, культурні зразки, сценарії спілкування і діяльності, а також створює динамічну сукупність можливостей та атмосфери натхнення;
- на заняттях мистецтвом навчальна інформація збагачується індивідуальним переживанням, а запорукою взаєморозуміння стає спільність художнього досвіду.
- типові риси художньо-освітньої комунікації: поглиблена психологізація стосунків, інтерактивність та емпатична взаємодія партнерів навчального процесу.

Сутністю постнекласичної концепції мистецької педагогіки є посилення неформального характеру освіти, відповідність нелінійним, індивідуальним, екзистенційно-орієнтованим цінностям, людиномірність, плюралізм, відкритість, свобода вибору. Ідеал пізнання включає не тільки емпіричні і теоретичні засоби, але й аксіологічні характеристики буття, прагнення до самоорганізації та становлення. Мета мистецької освіти – сублімація освітнього процесу від навчання наслідуванням до співтворчості на рівні ідей. Учитель та учень мають прагнути до особистісної трансформації та спільної творчості.

У добу цивілізаційних зрушень, активізації глобалізаційних та мультикультурних тенденцій розвитку культури перспектива подальших наукових досліджень вбачається у компаративному аналізі західної та східної моделей мистецької освіти з метою визначення спільного креативного середовища, «культурної ойкумени», де відбуватиметься самотрансценденція художника-творця, здатного досягти і перетворювати світ.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуральник Н.П. Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті розвитку музичної педагогіки: історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. 460 с.



2. Завадська Т. М., Савченко Г. В. Комунікативний процес як явище та його роль у педагогіці мистецтва. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2015. Вип. 130. С. 149–152. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2015\\_130\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_130_35) (дата звернення 31.08.2023).
3. Зайцева А. В. Формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики в контексті екзистенційно-рефлексивного підходу. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія «Педагогіка». 2016. № 1. С. 126–133.
4. Кузнєцова І. Філософія сучасної культурно-мистецької освіти: цілісність світобачення через синергетичне мислення (огляд статей). *Філософія освіти* 1–2 (9) / 2010. С. 349–371. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/12721>
5. Олексюк О. М. Розвиток духовного потенціалу особистості у постнекласичній мистецькій освіті : монографія. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2019. 268 с.
6. Паньків Л. І. Діалоговий підхід у мистецькій освіті. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. №17 (218) Ч. II, 2011, С. 121–124.
7. Радчук Г. Діалог як механізм аксіогенезу особистості в процесі вищої професійної освіти. *Психологія особистості : науковий теоретико-методологічний і прикладний психологічний журнал*. 2017 №1 (8). С. 103–109. URL: <https://doi.org/10.15330/ps.8.1.103-109> (дата звернення 31.08.2023)
8. Савченко Н.С. Освітній зв'язок «вчитель – учень» у рефлексіях науковців минулого (II половина XIX – початок XX ст.). *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2022. Вип. 205, С. 59–63. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-205-59-63> (дата звернення 20.08.2023)
9. Самойленко О. І. Діалог як музично-культурологічний феномен: методологічні аспекти сучасного музикознавства : автореф. дис... доктора мистецтвознавства. 17.00.03 / Національна музична академія імені П. І. Чайковського. Київ, 2003. 36 с.
10. Самітов В.З. Становлення особистості музиканта-виконавця в міжособистісних стосунках (вчитель-виконавець). *Мистецтвознавчі записки: Збірник наукових праць*. Київ: Міленіум, 2008. Вип 13. С. 186–194.
11. Ткач М. Синергізм взаємодії культурфілософських аспектів постнекласичного знання у змісті вищої мистецької освіти. *Український педагогічний журнал*. 2023, №4, С. 67–78. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-67-78>
12. Учитель – учень: ідея спадкоємності та новаторства в музичній культурі України : (до пам'ятних дат Р.М. Глієра, Б.М. Лятошинського, І.Ф. Карабиця) : збірник статей та матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (23–24 квітня 2015 р., Суми). Суми : ТОВ ВПП «Фабрика друку», 2015. 140 с.
13. Чжоу Геян Аналіз художньої комунікації у понятійному вимірі. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 2. С. 69–73. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsprr\\_2018\\_2\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsprr_2018_2_13) (дата звернення 20.08.2023)
14. Borges Jorge Luis. La rosa de Paracelso. The rose of Paracelsus. URL: <https://docplayer.es/39774897-La-rosa-de-paracelso-the-rose-of-paracelso-jorge-luis-borges.html> (date of access: 20.08.2023).
15. Neuhaus, H. The Art of Piano Playing [Learning Book] /Translated by K. A. Leibovitch. New York – Washington: PRAEGER PUBLISHERS, 1973. 241p. URL: <https://dokumen.tips/documents/heinrich-neuhaus-learning-book-the-art-of-piano-playing.html?page=108> (date of access: 20.08.2023). [in English].
16. Yourcenar M. How Wang Fô was saved / translated by Paul Herman URL: <http://www.hermanstudios.com/HowWangFowassaved.html> (date of access: 20.08.2023).

## REFERENCES

1. Huralnyk N. P. (2007) *Ukrainska fortepianna shkola XX stolittia v konteksti rozvytku muzychnoi pedahohiky: istoryko-metodolohichni ta teoretyko-tekhnolohichni aspekty* [Ukrainian piano school of the 20th century in the context of the development of musical pedagogy: historical-methodological and theoretical-technological aspects] : monohrafiia. Kyiv : NPU im. M. P. Drahomanova, 460 s. [in Ukrainian].
2. Zavadska T. M., Savchenko H. V. (2015 ) *Komunikatyvnyi protses yak yavyshe ta yoho rol u pedahohitsi mystetstva* [The communicative process as a phenomenon and its role in art pedagogy]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu*. Seriiia : Pedahohichni nauky. – Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. Vyp. 130. S. 149–152. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2015\\_130\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_130_35) (data zvernennia 31.08.2023). [in Ukrainian].
3. Zaitseva A. V. (2016) *Formuvannia khudozhno-komunikatyvnoi kultury maibutnoho vchytelia muzyky v konteksti ekzystentsiino-refleksyvnoho pidkhotu*. [Formation of the artistic and communicative culture of the future music teacher in the context of the existential-reflexive approach]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. Seriiia «Pedahohika». – Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk. «Pedagogy» series. (1) S. 126–133. [in Ukrainian].
4. Kuznietsova I. (2010) *Filosofiiia suchasnoi kulturno-mystetskoï osvity: tsilisnist svitobachennia cherez synerhetychne myslennia (ohliad statei)*. [The philosophy of modern cultural and artistic education: the integrity of the worldview through synergistic thinking (review of articles)]. *Filosofiiia osvity* 1-2 (9) S. 349–371. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/12721> [in Ukrainian].
5. Oleksiuk O. M. (2019) *Rozvytok dukhovnoho potentsialu osobystosti u postneklasychnii mystetskii osviti* [Development of the spiritual potential of the individual in post-non-classical art education] : monohrafiia. Kyiv: Kyivskiy universytet im. Borysa Hrinchenka. 268 s. [in Ukrainian].

6. Pankiv L. I. (2011) Dialohovi pidkhid u mystetskii osviti [Dialogue approach in art education.] *Visnyk Luhanskoho natsionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka*. – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. №17 (218) Ch. II, S. 121–124. [in Ukrainian].
7. Radchuk H. (2017) Dialoh yak mekhanizm aksiogenezu osobystosti v protsesi vyshchoi profesiinoi osvity [Dialogue as a mechanism of personality axiogenesis in the process of higher professional education]. *Psykhohiia osobystosti : naukovyi teoretyko-metodolohichni i prykladnyi psykholohichni zhurnal*. №1 (8). S. 103–109. URL: <https://doi.org/10.15330/ps.8.1.103-109> (data zvernennia 31.08.2023). [in Ukrainian].
8. Savchenko N.S. (2022) Osvitnii zviazok «vchytel – uchen» u refleksiakh naukotsiv mynuloho (II polovyna XIX – pochatok XX st.) [The educational connection "teacher – student" in the reflections of scientists of the past (second half of the 19th – beginning of the 20th century)]. *Naukovi zapysky*. Serii: Pedagogichni nauky. Kropyvnytskyi: TsDPU imeni V. Vynnychenka. – Academic notes. Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi: Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University/ Vyp. 205, S. 59–63. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-205-59-63> (data zvernennia 20.08.2023) [in Ukrainian].
9. Samoilenko O. I. (2003) Dialoh yak muzychno-kulturolohichni fenomen: metodolohichni aspekty suchasnoho muzykoznavstva [Formation of the personality of a musician-performer in interpersonal relationships (teacher-performer)] : avtoref. dys... doktora mystetstvoznavstva. 17.00.03 / Natsionalna muzychna akademiia imeni P. I. Chaikovskoho. Kyiv, 36 s. [in Ukrainian].
10. Samitov V.Z. (2008) Stanovlennia osobystosti muzykanta-vykonavtsia v mizhosobystisnykh stosunkakh (vchytel-vykonavets). *Mystetstvoznavchi zapysky*: Zbirnyk naukovykh prats. Kyiv: Milenium, Vyp 13. S. 186–194. [in Ukrainian]
11. Tkach M. (2023) Synerhizm vzaiemodii kulturfilosofsykh aspektiv postneklasychnoho znannia u zmisti vyshchoi mystetskoi osvity [Synergism of the interaction of cultural-philosophical aspects of post-classical knowledge in the content of higher art education]. *Ukrainskyi pedagogichni zhurnal*. №4, S. 67–78. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-67-78> [in Ukrainian].
12. Uchytel – uchen: ideia spadkoiemnosti ta novatorstva v muzychnii kulturi Ukrainy : (do pamiatnykh dat R.M. Hliiera, B.M. Liatoshynskoho, I.F. Karabytsia) [The teacher is the student: the idea of continuity and innovation in the musical culture of Ukraine: (to the memorable dates of R.M. Glyer, B.M. Lyatoshynskyi, I.F. Karabyts)] : zbirnyk statei ta materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Sumy : Fabryka druku, 2015. 140 s. [in Ukrainian].
13. Chzhou Heian (2018) Analiz khudozhnoi komunikatsii u poniatinomu vymiri [Analysis of artistic communication in the conceptual dimension]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia*. Psykhologo-pedahohichni nauky. – Scientific notes of the Nizhyn State University named after Mykola Gogol. Psychological and pedagogical sciences. (2) S. 69–73. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp\\_2018\\_2\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2018_2_13) (data zvernennia 2008.2023) [in Ukrainian].
14. Borges Jorge Luis (1977) La rosa de Paracelso. The rose of Paracelsus. URL: <https://docplayer.es/39774897-La-rosa-de-paracelso-the-rose-of-paracelsus-jorge-luis-borges.html> (date of access: 20.08.2023) [in Spanish, in English].
15. Neuhaus H.H. (1973) The Art of Piano Playing [Learning Book] /Translated by K. A. Leibovitch. New York – Washington: PRAEGER PUBLISHERS, 241p. URL: <https://dokumen.tips/documents/heinrich-neuhaus-learning-book-the-art-of-piano-playing.html?page=108> (date of access: 20.08.2023).
16. Yourcenar M. (1938) How Wang Fô was saved / translated by Paul Herman URL: <http://www.hermanstudios.com/HowWangFowassaved.html> (date of access: 20.08.2023)

УДК 373.3.016:51-056.36

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-34>

**Людмила ТИТАРЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-3487-8973*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін дошкільній,  
початковій і спеціальній освіті

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

(Харків, Україна) [ludmilazory@ukr.net](mailto:ludmilazory@ukr.net)

**Наталія СІНОПАЛЬНИКОВА,**

*orcid.org/0000-0002-5939-3916*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри спеціальної педагогіки

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

(Харків, Україна) [sinopalnikova@ukr.net](mailto:sinopalnikova@ukr.net)

**Олена МАСЮК,**

*orcid.org/0000-0002-8353-6091*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін дошкільній,  
початковій і спеціальній освіті

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

(Харків, Україна) [lnamsk61@gmail.com](mailto:lnamsk61@gmail.com)

## ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Статтю присвячено розкриттю особливостей дистанційного навчання математики учнів початкової школи з мовленнєвими порушеннями в умовах воєнного стану. З'ясовано, що вирішення завдань математичної освіти учнів початкової школи залежить від організації освітнього процесу та його методичного забезпечення. В умовах воєнного стану дистанційне навчання стало єдиною доступною формою в системі початкової освіти.

У статті розкрито сутність, мету, завдання, форми та інструментарій дистанційного навчання. Проаналізовано його переваги та недоліки. Одним з основних недоліків є суттєве зменшення комунікація між учителем і учнями, учнів між собою. Це значною мірою ускладнює роботу над подоланням мовленнєвого порушення та математичним розвитком. Зазначено, що у дітей з мовленнєвими порушеннями під час навчання математики виникають труднощі в оволодінні відповідним рівнем абстракції понять, термінами, символами, схемами, у формуванні складних програм математичної діяльності, у недостатньому розвитку комунікативних навичок. Встановлено, що на ефективність дистанційної форми навчання математики молодших школярів з мовленнєвими порушеннями впливають як організаційні, так і методичні чинники.

Найбільш ефективними шляхами організації дистанційного навчання математики учнів з мовленнєвими порушеннями є: залучення батьків до спільної роботи; проведення групових та індивідуальних занять у синхронному режимі та самостійної роботи в асинхронному режимі; забезпечення своєчасного, конкретного, чіткого, прозорого та індивідуалізованого зворотного зв'язку. Схарактеризовано сукупність методичних чинників, які дозволяють розробити індивідуальну траєкторію дистанційного навчання математики учнів з порушенням мовлення: адаптація календарно-тематичного планування; проведення діагностики математичних здібностей; проєктування уроків математики на основі мультисенсорного підходу; з використання максимально доступного, цікавого, наочного навчального матеріалу; у виборі методів навчання надавати перевагу методам, які забезпечують вербальну і невербальну комунікацію; здійснювати покроковий супровід самостійної роботи учнів за допомогою зразків виконання завдань, інструкцій, алгоритмів, схем.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, математична компетентність, учні початкової школи, порушення мовлення, організаційні чинники, методичні чинники.

**Liudmyla TYTARENKO,**

orcid.org/0000-0003-3487-8973

Ph.D. (Pedagogics), Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Theory and Teaching Method  
of Natural-Mathematical Disciplines in Preschool, Primary and Special Education  
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
(Kharkiv, Ukraine) ludmilazory@ukr.net**Natalyia SINOPALNIKOVA,**

orcid.org/0000-0002-5939-3916

Ph.D. (Pedagogics), Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Special Pedagogy  
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
(Kharkiv, Ukraine) sinopalnikova@ukr.net**Olena MASIUK,**

orcid.org/0000-0002-8353-6091

Ph.D. (Pedagogics), Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Theory and Teaching Method  
of Natural-Mathematical Disciplines in Preschool, Primary and Special Education  
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
(Kharkiv, Ukraine) Inamsk61@gmail.com

## WAYS OF ORGANIZING TEACHING MATHEMATICS TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH SPEECH DISORDERS IN WARTIME CONDITIONS

The article is devoted to the disclosure of the features of distance teaching mathematics to primary school students with speech disorders in the conditions of martial law. It was found that the solution to the problems of mathematics education of primary school students depends on the organization of the educational process and its methodical support. In the conditions of martial law, distance learning became the only available form in the primary education system.

The essence, purpose, tasks, forms and tools of distance learning are revealed. Its advantages and disadvantages are analysed. One of the main disadvantages is a significant decrease in communication between the teacher and students, and students among themselves. This greatly complicates work on overcoming speech problems and mathematical development. It is noted that children with speech problems during mathematics education have had difficulties in mastering the appropriate level of abstraction of concepts, terms, symbols, schemes, in forming complex programs of mathematical activities, in insufficient development of communication skills. It has been established that both organizational and methodical factors have affected the effectiveness of the remote form of mathematics education for primary schoolchildren with speech disorders.

The most effective ways of organizing distance teaching mathematics to students with speech disorders are involvement of parents in joint work; conducting group and individual classes in synchronous mode and independent work in asynchronous mode; providing timely, specific, clear, transparent and personalized feedback. The set of methodical factors that allow to work out an individual trajectory of distance teaching mathematics to students with speech impairments is characterized: adaptation of calendar and thematic planning; carrying out diagnostics of mathematical abilities; designing mathematics lessons based on a multisensory approach; using the most available, interesting, visual educational material; in choosing teaching methods, give preference to methods that provide verbal and non-verbal communication; to provide step-by-step support for students' independent work with the help of examples of tasks, instructions, algorithms, schemes.

**Key words:** distance learning, mathematical competence, primary school students, speech disorders, organizational factors, methodical factors.

**Постановка проблеми.** Математична освітня галузь є інваріантним складником базового навчального плану. Як зазначається у Державному стандарті початкової освіти, метою математичної освітньої галузі є формування математичної та інших ключових компетентностей; розвиток мислення, здатності розпізнавати і моделювати процеси та ситуації з повсякденного життя, які можна розв'язувати із застосуванням математич-

них методів, а також здатності робити усвідомлений вибір (Державний стандарт початкової освіти, 2018). У програмі математичної освітньої галузі наголошується, що досягнення поставленої мети можливе за умов формування в учнів розуміння ролі математики в процесі пізнання навколишнього світу; формування у дітей досвіду використання математичних знань та способів дій для розв'язування навчальних і практичних задач;

розвитку математичного мовлення учнів, необхідного для опису математичних фактів, відношень і закономірностей; формування в учнів здатності міркувати логічно, оцінювати коректність і достатність даних для розв'язування навчальних і практичних задач (Типові освітні програми, 2018). Ефективність вирішення поставлених задач багато в чому залежить від організації освітнього процесу та його методичного забезпечення.

Два роки пандемії коронавірусу та рік повномасштабної війни росії в Україні унеможливили очне навчання, а дистанційне стало єдиною доступною формою в системі початкової освіти. З огляду на це, освітні процеси характеризуються активним впровадженням дистанційного навчання, зумовлюючи необхідність оновлення методів, прийомів та засобів навчання, застосування нових технологій, які б забезпечували ефективне навчання молодших школярів.

Особливим викликом дистанційне навчання стало для молодших школярів з мовленнєвими порушеннями, оскільки окрім того, що діти цього віку ще не достатньо підготовлені для самостійного навчання, ще й неможлива стає комунікація у звичному режимі. Під час дистанційного навчання комунікація між учителем і учнями, учнів між собою значно зменшується, її невербальна частина майже зникає. Відтак, значною мірою ускладнюється робота над подоланням мовленнєвих недоліків та розвитком математичного мовлення. До того ж статистичні дані засвідчують, що сьогодні тільки у кожного четвертого учителя початкової школи не виникали труднощі в організації дистанційного навчання в цілому і математики зокрема.

Слід зазначити, що внаслідок воєнних дій діти різного віку зазнали психологічних травм, що навіть при попередній відсутності мовленнєвих порушень призвело як до повного зникнення мовлення, так і до заїкання. Саме тому, вивчення досвіду дистанційного навчання математики учнів початкової школи та застосування спеціальних методів і засобів педагогічної взаємодії з учнями з порушеннями мовлення є невідкладним завданням. На нашу думку, це дозволить підготувати вчителя до сприйняття вимог часу та усвідомлення потрібних змін, а також до застосування сучасних методів та форм навчання з учнями, які мають особливі освітні потреби.

**Аналіз досліджень і публікацій** свідчить про те, що питання формування математичної компетентності учнів початкової школи висвітлені у напрацюваннях Н. Аркавенко, Т. Гарачук, Н. Баглаєвої, О. Онопрієнко, С. Скворцової, В. Старченко

та ін. Такі науковці, як К. Ардобацька, В. Басюра, Н. Гаврилова, Є. Гроза, Н. Королько, М. Перова, Т. Розанова, Н. Сінопальнікова, В. Тарасун, Л. Фомічова та ін., розкрили особливості навчання математичній освітній галузі учнів з мовленнєвими порушеннями.

Теоретичні і методологічні питання формування та моделювання навчальних середовищ засобами технологій дистанційного навчання розглянуто у працях В. Бикова, Н. Буркіна, Р. Гуревича, О. Глазунової, В. Кухаренка, В. Лапінського, Н. Морзе, В. Олійника, Н. Рашевської, О. Співаковського, Л. Стельмащук, Є. Смирнової-Трибульської Ю. Триуса та ін. Проблема впровадження технологій дистанційного навчання у початковій школі з використанням власного досвіду описана у публікаціях І. Воротникової, І. Делик, Н. Івасішиної, О. Корнієць, Л. Міляєвої, С. Муравського, Л. Покудіної, С. Якубова.

**Мета статті** – розкрити шляхи організації дистанційного навчання математики молодших школярів з порушеннями мовлення в умовах воєнного стану.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах воєнного стану в Україні з 24 лютого 2022 року дистанційне навчання стало провідною формою в системі освіти. Не зважаючи на те, що дистанційна освіта увійшла у практику ЗЗСО лише у 2020 році під час пандемії COVID-19, існує значний нормативно-правовий, теоретичний, методичний і практичний доробок, який дозволяє його ефективно впровадження у початковій ланці освіти.

На сьогодні існує ряд нормативно-правових документів, які регулюють роботу ЗЗСО в умовах дистанційного навчання та воєнного стану. Особливого значення для нашого дослідження набуває «Положення про дистанційне навчання», у якому розкрито:

а) сутність дистанційного навчання як індивідуалізованого процесу набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій;

б) мету дистанційного навчання – надання освітніх послуг шляхом застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми відповідно до державних стандартів освіти;

в) завдання дистанційного навчання – забезпечити громадян можливістю реалізувати конституційне право на здобуття освіти.

Дистанційна форма навчання визначається як форма організації навчального процесу у закладах освіти (в т.ч. й ЗЗСО), яка забезпечує реалізацію дистанційного навчання та передбачає можливість отримання випускниками документів державного зразка про відповідний освітній або освітньо-кваліфікаційний рівень (Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, 2020).

Навчальний процес за дистанційною формою навчання передбачає наступні форми: самостійна робота; навчальні заняття; контрольні заходи, які здійснюються у синхронному, асинхронному і змішаному (поєднання елементів як синхронного, так і асинхронного навчання) режимах.

Навчання учнів у синхронному режимі, що передбачає одночасну участь у процесі навчальних занять вчителя та учнів, забезпечується за допомогою: платформ дистанційного навчання (Moodle, Google Classroom та т.ін.); проведення вебінарів, відеоконференцій (Zoom, Google Meet, Cisco WebEx, Microsoft Teams, Skype); проведення чатів (спілкування користувачів мережі в режимі реального часу через месенджери: Viber, Messenger, Telegram, WhatsApp, Gmail).

В асинхронному режимі, (що не вимагає одночасного, в режимі реального часу, зв'язку усіх учасників), дистанційне навчання учнів можна організувати за допомогою e-mail; Google Disk; соціальних мереж/месенджерів (Facebook, Viber, Telegram); сайту/блогу/ віртуальної дошки (Padlet, Lino it тощо).

Аналіз досвіду впровадження дистанційної форми навчання учнів початкової школи під час пандемії дозволив виявити певні переваги і недоліки. Як зазначають у своїх дослідженнях Н. Деньга і К. Широкова (Деньга, Широкова, 2021), однією з головних переваг дистанційного навчання є індивідуалізація навчання, тобто створення індивідуальної освітньої траєкторії учня з урахуванням його інтересів, потреб, особливостей. Окрім цього відзначають такі позитивні сторони дистанційного навчання, як екстериторіальність, синхронний і асинхронний режими взаємодії учасників навчального процесу: викладач – учень, учень – учень, учень – навчальна група; одночасне практичне засвоєння інструментів ІКТ з вивченням освітніх галузей, що створює додаткові умови для впровадження ІКТ в систему освіти тощо.

Результати моніторингу якості організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти України, яке було проведено у 2022 році Державною службою якості освіти, свідчать, що лише 43% учнів були охоплені дистанційним навчанням, а 11% учнів змогли самостійно опанувати

навчальний матеріал. Серед причин, чому діти не могли дистанційно навчатися або самостійно опрацювати навчальний матеріал, батьки зазначали відсутність засобів для навчання, поганий зв'язок або відсутність Інтернету. Учні відмітили, що їм не вистачало пояснень вчителя, часу для самостійного опрацювання матеріалу, інструкцій вчителя при виконанні самостійних робіт.

Таким чином, дистанційне навчання вплинуло на результати навчальних досягнень учнів. Так, на думку вчителів, значно погіршилися результати навчання учнів математики (на 47%), української мови (на 42%) та іноземної мови (на 52%). Серед чинників, які негативно впливають на результати навчання учнів в умовах дистанційного навчання, вчителі, насамперед, називають: відсутність «живого спілкування» (75%), невміння учнів самостійно вчитися (61%), зниження мотивації (46%), брак підтримки батьків (43%) (Гурак, Стрелюк, 2022). Сьогодні, під час воєнного стану, до негативних чинників можна ще додати й умови проживання, постійні повітряні тривоги, емоційний стан дітей, відсутність електроенергії.

Отже, підсумовуючи вище зазначене, до недоліків дистанційного навчання учнів початкової школи можна віднести: недостатньо сформовані навички самостійної навчальної роботи; брак комунікації та умотивованості учнів у процесі дистанційного навчання; недостатня сформованість певного рівня умінь щодо використання цифрових технологій; проблеми з об'єктивністю оцінювання навчальних досягнень учнів.

Аналіз досвіду впровадження дистанційної форми навчання учнів початкової школи дозволяє виділити дві групи чинників: організаційні і методичні. До організаційних чинників належать: аналіз забезпеченості учнів технічними засобами, підключенням до мережі Інтернет; вивчення рівня практичної підготовки учнів до використання технічних засобів та інструментів дистанційного навчання; налагодження тісної, позитивної співпраці з учнями та їх батьками; обрання платформи дистанційного навчання, засобів спілкування та зворотного зв'язку.

Методичні чинники полягають у: обранні єдиного підходу до проведення уроків з використанням технологій дистанційного навчання; врахуванні мотиваційного аспекту навчання; внесенні змін до календарно-тематичного планування; відборі навчального матеріалу, який є максимально доступним, цікавим, наочним і таким, що стимулюватиме до розширення знань; розробленні електронних дидактичних матеріалів, що дозволять здійснювати покроковий супровід самостійної

роботи учня і забезпечити системний зворотний зв'язок та оцінювання; впровадження діяльнісних методів навчання.

У процесі навчання математики особливу увагу потрібно приділити календарно-тематичному плануванню. А саме: обрати теми, які можна перенести на самостійне опрацювання учнями; ущільнити теми, простіші для засвоєння, і навпаки – визначити ті, що потребують детальнішого вивчення; визначити теми, що вивчаються вперше і без яких неможливе засвоєння подальшого матеріалу; виділити час на формування повноцінних обчислювальних навичок.

Цікавим для нашого дослідження є напрацювання Н. Деньги і К. Широкової, в якому здійснено аналіз інструментів дистанційного навчання, що використовуються у початковій школі; виділено ті, які є ефективними для формування математичної компетентності молодших школярів. Ми погоджуємося з висновком авторів, що дистанційне навчання математики учнів початкової школи не повинно включати в себе тільки надання учням завдань через онлайн-сервіси, а повинно містити: чіткий інструктаж, озвучування завдань, консультації, аналіз типових помилок, зворотний зв'язок, можливість учнів поставити запитання. Навчальний матеріал має містити завдання, спрямовані на контроль знань, умінь і навичок, завдання теоретичного та практичного змісту, а також завдання, які передбачають колективне виконання. Для ефективного формування математичної компетентності необхідно використовувати діяльнісні та інтерактивні методи навчання (Деньга, Широкова, 2021).

Вивчення досвіду навчання математики учнів з особливими освітніми потребами дозволяє зазначити, що 17% школярів молодшого шкільного віку мають різноманітні мовленнєві порушення, а на розлади в комунікації страждає кожна десята дитина (Рібцун, 2022).

Діти з порушеннями мовлення відносяться до категорії дітей з особливими освітніми потребами, мають мовленнєві розлади різного ступеня тяжкості та вираження, які в свою чергу викликають розлади комунікативної і пізнавальної сфери дитини. Слід зазначити, що на відміну від інших категорій дітей з особливими освітніми потребами, вони мають нормальний фізіологічний слух, зір і повноцінні передумови інтелектуального розвитку (мовленнєве порушення є провідним недоліком). Але у дітей, що мають порушення мовленнєвої сфери несформовані фонетико-фонематична і/або лексико-граматична сторона мовленнєвої діяльності, що викликає труднощі з вивченням рідної мови та математики.

Аналіз досліджень у галузі спеціальної освіти дозволяють виявити особливості формування математичної компетентності учнів молодшого шкільного віку, що мають порушення мовлення. На думку Н. Гаврилової, учні з мовленнєвими порушеннями при засвоєнні математики зазнають труднощів у: розпізнаванні математичної інформації; відтворенні та репродуктивному застосуванні засвоєних знань; конкретизації та виборі засобів і способів здійснення аналізу математичного матеріалу; передбаченні та плануванні складної математичної діяльності; здійсненні контролю за процесом формування програм математичної діяльності; у використанні знань у нових, нетрадиційних ситуаціях та знаходженні необхідної інформації в умовах її недостатності чи надмірності (Гаврилова, 2004). Поряд з цим, проведене нами дослідження дозволило виділити чинники, що впливають на рівень сформованості математичної компетентності учнів молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями, а саме: формування пізнавальної діяльності, логічних операцій, розвиток сенсомоторної функції мовлення та оперативної пам'яті, вербально-логічного та наочно-образного мислення і мовлення (Масюк, Сінопальнікова, Титаренко, 2021). Реалії сьогодення вимагають їхнього доповнення з огляду впровадження дистанційної форми навчання.

Як зазначалося вище, ефективному навчанню математики сприяють організаційні та методичні чинники. Як свідчать дослідження Л. Шипіциної, Л. Волкової та ін., молодші школярі з порушенням мовлення, на відміну від нормотипових ровесників, є більш залежними від дорослих, для них притаманна пасивність, спонтанність поведінки, негативні емоції та підвищена схильність до стресових станів. Тому виняткового значення набуває залучення батьків до спільної роботи. Від батьків вимагається забезпечення лише організаційної та контрольною функції. Саме батьки отримують інформацію та надають зворотний зв'язок. В окремих випадках вони мотивують дітей та надають допомогу, а не виконують завдання.

Як вже зазначалося, дистанційне навчання проходить в синхронному і асинхронному режимі. Під час синхронного навчання окрім он-лайн уроків вчителю необхідно передбачити проведення групових (3–4 учні) та індивідуальних занять. Групове заняття дозволяє створити для учнів з порушеннями мовлення комунікативне середовище, в якому вчитель встановлює контакти з групою. Працюючи з малою групою, вчитель може зосередити увагу на відпрацю-

ванні алгоритмів виконання арифметичних дій, розв'язанні певних видів арифметичних задач, розвитку вербально-логічного та наочно-образного мислення тощо.

Індивідуальне заняття дає більше можливостей для корекційної роботи, відпрацювання тих знань, вмінь та навичок, які вимагають безпосереднього контролю вчителя, щоб дитина бачила і чула педагога. Під час таких занять вчитель працює над збагаченням математичного словника учня, дає зразки побудови математичних висловлень, розвиває сенсомоторну функцію мовлення.

За допомогою асинхронного режиму навчання молодші школярі працюють самостійно у власному темпі та у зручний для себе час. Учні мають можливість переглянути відео-урок, прослухати аудіо-запис, попрацювати на математичному тренажері, самостійно виконати завдання. Завдання для самостійної роботи мають бути доступними для учнів, чітко сформульовані, мати опосередковану педагогічну підтримку.

Зрозуміло, що дистанційне навчання потребує постійного зворотного зв'язку. Зворотний зв'язок повинен бути своєчасним, конкретним, чітким, прозорим, індивідуалізованим та зручним. Систематичний контроль з боку вчителя за виконанням завдань дозволяє учням відчувати успіх та позитивні емоції.

Розглядаючи методичні чинники навчання дітей математики з мовленнєвими порушеннями, зазначимо, що окрім внесення змін до календарно-тематичного планування вчителю потрібно розробити індивідуальну траєкторію розвитку учня-логопата. За допомогою тестів В. Тарасун для визначення у дітей з порушеннями мовлення рівня розвитку математичних здібностей (Тарасун, 2017), вчитель може діагностувати причини труднощів у засвоєнні дітьми програмового матеріалу та розробити шляхи їх подолання.

У дітей з мовленнєвими порушеннями недостатньо розвинута оперативна пам'ять, тому потрібно подавати зміст навчального матеріалу невеликими частинами, використовуючи мультисенсорний підхід (слуховий, візуальний, маніпуляційний). Навчальний матеріал повинен бути максимально доступним, цікавим, наочним та заохочувати учнів до пізнавальної діяльності.

Провідними методами навчання учнів з порушеннями мовлення мають бути діяльнісні та інтерактивні, оскільки саме вони забезпечують вербальну і невербальну комунікацію. При виборі прийомів навчання слід пам'ятати, що надважливим для учнів початкової школи з мовленнєвими

порушеннями є розвиток дрібної моторики. Тому на уроках математики чільне місце посідають завдання з наборами геометричних фігур різного розміру, з цеглинками Lego, завдання на штриховку, малювання, продовження візерунку тощо.

Покроковий супровід самостійної роботи учнів з порушеннями мовлення здійснюється за допомогою зразків виконання завдань, інструкцій, алгоритмів, схем поданих як у підручниках математики, так і розроблених самостійно.

**Висновки.** Отже, у навчанні математики учнів з порушеннями мовлення можна зазначити такі основні проблеми, над якими необхідно працювати, надаючи конкретну допомогу в їх подоланні, а саме: труднощі в оволодінні відповідним рівнем абстракції понять, термінами, символами, схемами, у формуванні складних програм математичної діяльності, у недостатньому розвитку комунікативних навичок.

Навчання учнів початкової школи під час воєнного стану у переважній більшості здійснюється дистанційно. На ефективність дистанційної форми навчання математики впливають як організаційні, так і методичні чинники.

До організаційних чинників ми віднесли: залучення батьків до спільної роботи; проведення групових та індивідуальних занять у синхронному режимі та самостійної роботи у асинхронному режимі; забезпечення своєчасного, конкретного, чіткого, прозорого та індивідуалізованого зворотного зв'язку.

Методичні чинники полягають у: внесенні змін до календарно-тематичного планування; проведенні діагностики рівня сформованості математичних здібностей учнів з порушеннями мовлення і на її основі розроблення індивідуальної траєкторії їхнього математичного розвитку; проектування уроків математики на основі мультисенсорного підходу з використанням максимально доступного, цікавого, наочного навчального матеріалу; у виборі методів навчання надавати перевагу тим, що забезпечують вербальну і невербальну комунікацію; здійснювати покроковий супровід самостійної роботи учнів за допомогою зразків виконання завдань, інструкцій, алгоритмів, схем.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі можуть спрямовуватися на забезпечення методичної підготовки майбутніх вчителів до забезпечення якісного дистанційного навчання учнів початкової школи, в т.ч. з особливими освітніми потребами, на розроблення електронних дидактичних матеріалів з математики для навчання дітей з мовленнєвими порушеннями.



### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилова Н.С. Особливості засвоєння математичних знань молодшими школярами з порушеннями мовленнєвого розвитку: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.08 / Інст. спец. педагогіки АПН України. Київ, 2004. 212 с.
2. Денга, Н. М., Широкова, К. А. Формування математичної компетентності учнів початкових класів за допомогою інструментів дистанційного навчання. *Імідж сучасного педагога*, 2021. № 1(196), С. 88–94. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/224438> (дата звернення 20.08.2023).
3. Державний стандарт початкової освіти, 2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення 12.08.2023).
4. Масюк О. М., Сінопальнікова Н. М., Титаренко Л. І. Формування математичної компетентності учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. Харків: Мітра, 2021. Т.1. С. 166–169. URL: <https://dSPACE.hnpu.edu.ua/items/06b090ed-8750-42ab-ab00-533c3929595c> (дата звернення 20.08.2023).
5. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 08 вересня 2020 року № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n2> (дата звернення 12.08.2023).
6. Гурак Р., Стрелюк О. Результати дослідження якості організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти України. URL: [https://znayshov.com/News/Details/rezultaty\\_doslidzhennia\\_Yakosti\\_orhanizatsii\\_dystantsiinoho\\_navchannia](https://znayshov.com/News/Details/rezultaty_doslidzhennia_Yakosti_orhanizatsii_dystantsiinoho_navchannia). (дата звернення 20.08.2023).
7. Рібцун Ю.В. Запобігти, захистити, допомогти. Діти з особливими мовленнєвими потребами в умовах воєнного стану. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/2162> (дата звернення 20.08.2023).
8. Тарасун В. В. Основи теорії і практики логодидактики: підручник для вищих навчальних закладів. Київ: «Каравела», 2017. 316 с.
9. Типові освітні програми. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/tipovi-osvitni-programi-dlya-2-11-klasiv> (дата звернення 15.08.2023)

### REFERENCES

1. Havrylova N.S. (2004) Osoblyvosti zasvoiennia matematychnykh znan molodshymy shkoliaramy z porushenniamy movlennievoho rozvytku [Peculiarities of acquiring mathematical knowledge by younger schoolchildren with disorders of speech development]: dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.08 / Inst. spets. pedahohiky APN Ukrainy. – Dissertation of Ph.D. (Psychology) of the Institute of Special Pedagogy of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. 212 p. [in Ukrainian].
2. Denha, N. M., Shyrokovka, K. A. (2021) Formuvannia matematychnoi kompetentnosti uchniv pochatkovykh klasiv za dopomohoiu instrumentiv dystantsiinoho navchannia [Formation of mathematical competence of elementary school students using distance learning tools]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. - The image of a modern teacher, 1(196). 88 - 94. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/224438>. [in Ukrainian].
3. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity (2018). [State standard of primary education]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
4. Masiuk O. M., Sinopalnikova N. M., Tytarenko L. I. (2021) Formuvannia matematychnoi kompetentnosti uchniv molodshoho shkilnoho viku z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Formation of mathematical competence of primary school students with special educational needs]. *Psykholoho-pedahohichni problemy vyshchoi i serednoi osvity v umovakh suchasnykh vyklykiv: teoriia i praktyka: materialy V Mizhnar. nauk.-prakt. konf. - Psychological and pedagogical problems of higher and secondary education in the conditions of modern challenges: theory and practice: materials of the V International Scientific and Practical Conference*, 1. 166-169. URL: <https://dSPACE.hnpu.edu.ua/items/06b090ed-8750-42ab-ab00-533c3929595c>. [in Ukrainian].
5. Polozhennia pro dystantsiinu formu zdobuttia povnoi zahalnoi serednoi osvity (2020) [Regulations on the distance form of obtaining a complete general secondary education]: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 08 veresnia 2020 roku № 1115. - Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine, 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n2>. [in Ukrainian].
6. Hurak R., Streluk O. (2022) Rezultaty doslidzhennia yakosti orhanizatsii dystantsiinoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity Ukrainy [Results of the study of the quality of distance learning organization in general secondary education institutions of Ukraine]. URL: [https://znayshov.com/News/Details/rezultaty\\_doslidzhennia\\_Yakosti\\_orhanizatsii\\_dystantsiinoho\\_navchannia](https://znayshov.com/News/Details/rezultaty_doslidzhennia_Yakosti_orhanizatsii_dystantsiinoho_navchannia). [in Ukrainian].
7. Ribtsun Yu.V. (2022) Zapobihy, zakhysty, dopomohty. Dity z osoblyvymy movlennievymy potrebamy v umovakh voiennoho stanu. [Prevent, protect, help. Children with special speech needs in the conditions of martial law.] URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/2162>. [in Ukrainian].
8. Tarasun V. V. (2017) Osnovy teorii i praktyky lohodydaktyky [Basics of the theory and practice of logodidactics]: pidruchnyk dlia vyshchykh navchalnykh zakladiv. - Extbook for higher educational institutions. 316 p. [in Ukrainian].
9. Tipovi osvitni prohramy (2018). [Typical educational programs]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/tipovi-osvitni-programi-dlya-2-11-klasiv>. [in Ukrainian].

УДК 376-056.263:534.77(045)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-35>

**Дар'я ХРИПУН,**  
*orcid.org/0000-0001-8982-6308*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
(Умань, Черкаська область, Україна) 8669838@ukr.net

## ЕТАПИ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ПІСЛЯ КОХЛЕАРНОЇ ІМПЛАНТАЦІЇ

*У положеннях наукової статті розглядається проблема мовленнєвого розвитку дітей із порушеннями слуху після кохлеарної імплантації. Наголошено, що перспективна категорія кандидатів на кохлеарну імплантацію – діти раннього віку. Актуалізується питання створення продуктивного мовного середовища, необхідних умов для успішного мовленнєвого розвитку дітей. Особлива увага приділяється логопедичному спрямуванню у загальній системі реабілітації дітей після кохлеарної імплантації. У положеннях наукової статті зазначено основні умови успішності процесу мовленнєвого розвитку осіб із порушеннями слуху після кохлеарної імплантації: У дослідженні обґрунтовується необхідність своєчасного надання логопедичної допомоги дітям, які перенесли імплантацію. Звернено увагу, що реабілітаційний процес тривалий і йде по етапах розвитку мовлення дітей з нормо-типичним розвитком. Зазначено, що логопедичний аспект роботи з дітьми, імплантованими в ранньому віці, а також з дітьми дошкільного віку, а тим більше з дітьми шкільного віку недостатньо розроблений та висвітлений у науково-методичних дослідженнях. Визначено, що для досягнення хороших результатів реабілітації дітей після кохлеарної імплантації, необхідно забезпечити спільну роботу сурдопедагога та логопеда. В аспекті логопедичної роботи з усіма компонентами мовленнєвої системи розкриваються методичні питання навчання дітей слуханню. Зазначено особливості, які слід враховувати при плануванні та проведенні корекційної роботи з дітьми з кохлеарними імплантами. У статті детально охарактеризовано етапи логопедичної роботи з дітьми після кохлеарної імплантації із зазначенням. Зазначено, що на початковому етапі слід приділити увагу розвитку правильного дихання, контролювати положення органів артикуляції. Визначено, що важливим завданням на основному етапі є розвиток слухового контролю власного мовлення та формування слухомоторних координацій. Звернено увагу, четвертий етап характеризується подальшим накопиченням словникового запасу, розвитком граматичної системи та загальних уявлень про навколишній світ.*

**Ключові слова:** корекційно-розвиткова робота, слухове сприймання, зв'язне мовлення, звуконаслідування.

**Daria KHRYPUN,**  
*orcid.org/0000-0001-8982-6308*  
Candidate of Pedagogic Sciences,  
Associate Professor at the Department of Special and Inclusive Education  
Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University  
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) 8669838@ukr.net

## STAGES OF SPEECH THERAPY WORK WITH CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS AFTER COCHLEAR IMPLANTATION

*The scientific article discusses the issue of speech development in children with hearing impairments after cochlear implantation. It emphasizes that an ideal category of candidates for cochlear implantation is young children. The creation of a productive language environment and necessary conditions for successful speech development in children are highlighted as crucial topics. Special attention is given to the speech therapy direction within the overall rehabilitation system for children after cochlear implantation. The article outlines the main conditions for the success of the speech development process in individuals with hearing impairments after cochlear implantation. It also justifies the importance of timely provision of speech therapy assistance to children who have undergone implantation. It's noted that the rehabilitation process is lengthy and progresses through stages of speech development in children with typical development. The article points out that the speech therapy aspect of working with children implanted at an early age, as well as preschool and even more so school-age children, is insufficiently developed and explored in scientific and methodological research. To achieve positive rehabilitation outcomes for children after cochlear implantation, it's emphasized that collaborative efforts between deaf educators and speech therapists are essential. Methodological aspects of teaching children listening skills are addressed in the context of speech therapy work, encompassing all components of the speech system. The article highlights the specific considerations that should be taken into account when planning*

*and conducting corrective work with children with cochlear implants. The article provides a detailed characterization of the stages in speech therapy work with children after cochlear implantation, specifying key points. It mentions that during the initial stage, attention should be given to developing proper breathing and monitoring the positioning of articulatory organs. It's defined that a significant task during the main stage is the development of auditory control over one's speech and the formation of auditory-motor coordination. The fourth stage is highlighted as involving further accumulation of vocabulary, development of the grammatical system, and general understanding of the surrounding world.*

**Key words:** *corrective-developmental work, auditory perception, coherent speech, sound imitation.*

**Постановка проблеми.** Останні роки в Україні дедалі ширше впроваджується кохлеарна імплантація (далі КІ). Це хірургічне втручання, коли протезують недіючий рецептор слухового аналізатору – орган Корті, а кохлеарний імплант – це унікальний високотехнологічний електронний пристрій, спеціально розроблений для дітей і дорослих з вираженою глухотою або повною втратою слуху, що забезпечує розширене звукосприйняття і можливість розуміння мови в тих випадках, коли використання звичайних слухових апаратів мало або повністю неефективне (Заставна, Аравіцька, 2014: 165).

Але навіть блискуче проведена операція з КІ не гарантує обов'язкового розвитку комунікації та мови. Багато людей вважає, що кохлеарний імплантат робить людину чуючою. Це не так. Глуха людина, якій проведена операція з установки і налаштування кохлеарного імплантату, все одно залишається глухою. Одним із головних завдань роботи з формування мовлення дітей з кохлеарними імплантами в контексті комплексного підходу є формування мовлення як засобу природнього спілкування. Важливе значення відіграє правильно побудована логопедична робота з цієї категорією дітей.

**Аналіз досліджень.** Аналіз літератури з теми нашого дослідження демонструє, що питанням реабілітації та розробки сучасних методів навчання мовлення дітей після кохлеарної імплантації присвячені роботи Л. Гренюк, О. Заставної, В. Жук, Л. Луценко, В. Писанко, А. Семко, В. Шевченко, та ін.

На думку вчених, після КІ формування мовлення дитини за умови збереження інтелекту і при систематичній корекційно-розвитковій роботі – процес тривалий і йде по етапах розвитку мовлення дітей з нормо типовим розвитком. Дитина може планомірно накопичувати активний і пасивний словник, опановувати граматичні навички та навички зв'язного мовлення. Проте специфіка слухомовленнєвого розвитку дітей з кохлеарними імплантами (сенсорна, пізнавальна, власне мовленнєва) диктує необхідність врахування особливостей якісно іншого слухового сприймання, аналізу акустичних сигналів, умов розвитку дитини, зокрема її слухового досвіду, комуніка-

тивних навичок та інших значущих аспектів (Жук, 2021: 10). Однак залишається фрагментарною і недостатньо розробленою логопедична робота з дітьми із кохлеарними імплантами.

**Мета статті.** висвітлити особливості логопедичної роботи з дітьми із порушеннями слуху після кохлеарної імплантації.

**Вклад основного матеріалу.** У нашій країні традиційно після кохлеарної імплантації більша кількість дітей відвідують групи, класи закладів спеціальної освіти або навчально-реабілітаційних центрів. У той самий час їм потрібно перебувати якнайбільше серед однолітків і дорослих, щоб щодня отримувати зразки звуків, слів, фраз, розпочинати комунікативно-мовленнєву взаємодію. Більше того, у дітей з порушеннями слуху виявляються порушення мовлення або як вторинні, внаслідок порушення розвитку рухових мовних центрів через глухоту в ранньому віці, або як первинні (внаслідок ураження кіркових відділів мозку, які проводять шляхи або центральну нервову систему). Це визначає необхідність застосування у процесі реабілітації дітей з КІ логопедичних технологій.

Основною особливістю реабілітації дітей після кохлеарної імплантації можна вважати те, що у дитини з порушеннями слуху, по суті, миттєво пороги слуху наближаються до нормальних, а мозкові центри не вміють аналізувати звуки. Тому головною метою логопедичної роботи в перші 6–12 місяців використання кохлеарного імплантату є розвиток слухового сприймання та слухового контролю власного мовлення. При реабілітації найбільш ефективним є підхід, заснований на розвитку у дітей спонтанного вміння слухати та розуміти мовлення, говорити у природних ситуаціях спілкування.

У реабілітації дітей з кохлеарною імплантацією беруть активну участь сурдопедагог та логопед, перший акцентує увагу на розвитку слухового сприйняття, мовленнєво-слухової пам'яті та уваги, а логопед – на вимовних навичках. Обидва фахівці стимулюють мовлення дитини під час занять, обов'язково на одному лексичному та мовному матеріалі. Логопед доповнює роботу сурдопедагога, але, зазвичай, неспроможна його замінити. В ідеалі добре, коли сурдопедагог володіє

логопедичними методиками роботи, а логопед – методиками розвитку слухового та слухомовного сприйняття. При цьому вони повинні працювати узгоджено.

Вже в перші місяці використання КІ батьки можуть відзначати різкі зміни в поведінці нечуючої дитини. В першу чергу вони стосуються слухового сприймання навколишнього світу і слухового поведінки.

Формування природної слухової поведінки відбувається тільки в ситуації розвитку емоційно насиченого спілкування, емоційного «зараження» дитини, яке також є новим і найбільш важливим напрямком в роботі. Воно стає не тільки основою природного взаємодії дорослого і дитини, а й початком регулювання взаємовідносин зі світом і навколишньою дійсністю. Завдання колекційного педагога полягає в тому, щоб допомогти дорослим перейти до природного емоційного спілкування зі своєю дитиною, яке раніше було утруднено, сформулювати у дитини стійкий інтерес до нових звуків, що в сукупності необхідно для його слухомовленнєвого розвитку (Гренюк, 2020: 119).

При плануванні та проведенні корекційної роботи з дітьми з кохлеарними імплантами слід враховувати деякі особливості:

- необхідно приділяти максимальну увагу розвитку слухового сприймання, насамперед, використовуючи для цього щоденні звичні ситуації;
- раннє опанування навичками аналітичного читання;
- дитина з КІ не потребує опори на тактильно-вібраційні почуття;
- роль слухо-зорового сприймання у розвитку мовлення у дітей з КІ;
- використання жестів у дітей після кохлеарної імплантації недопустиме (Молоч, 2019: 197–198).

Однак, застосування традиційних, науково-обґрунтованих методик навчання мовлення нечуючих та слабочуючих, які довели свою ефективність на практиці, не може бути дзеркально перенесена в процес реабілітації дітей з порушеннями слуху після кохлеарної імплантації, тому, що дитина з індивідуальним слуховим апаратом набуває навичок на слухо-зоровій основі, а дитина з мовним процесором – на слуховій. У зв'язку з цим головна мета логопедичної роботи дітей з кохлеарним імплантом – навчити дитину сприймати, впізнавати та розрізняти звуки мови, розуміти їх значення та використовувати цей досвід для розвитку мовлення.

У логопедичній роботі з дітьми після кохлеарної імплантації, можна виділити чотири етапи:

1. Початковий етап розвитку слухового та слу-

хомовного сприйняття з кохлеарним імплантом. Тривалість 3–12 тижнів. Логопед, разом із сурдопедагогом, працює над розвитком слухомовного сприймання.

2. Основний період розвитку слухового та слухомовного сприймання з кохлеарним імплантом. Тривалість 6–18 місяців.

3. Мовний етап розвитку сприймання мови та власного мовлення. Тривалість 5 та більше років.

4. Етап розвитку зв'язного мовлення розуміння складних текстів.

Якщо перший етап специфічний для дітей з кохлеарною імплантацією, то наступні три етапи певною мірою узгоджуються зі слуховим і мовним розвитком дітей з нормо типовим розвитком.

На початковому етапі розвитку слухового та слухомовного сприйняття у дітей з кохлеарним імплантом з нерозвиненим залишковим слухом (якщо дитина не носила слуховий апарат або носила постійно) за допомогою КІ виникають реакції на звуки різної гучності, в тому числі і тихі. Ці реакції з'являються у навчальних та звичайних ситуаціях, проте їх необхідною умовою є привернення уваги дитини до процесу слухання. Діти зі слуховим досвідом, які постійно використовували слухові апарати починають чути звуки, яких не чули в слухових апаратах, у тому числі тихі та досить віддалені. Діти з'являються стійкі реакції звуку у всьому частотному діапазоні.

Причому якщо спочатку ці реакції спостерігаються тільки після привернення уваги дитини, то незабаром вони стають мимовільними, різні звуки викликають інтерес дитини. Діти, які сприймали зі слуховими апаратами окремі звуки та слова, навчаються впізнавати їх і з кохлеарним імплантом, впізнають їх на більшій, ніж раніше, відстані.

За час початкового періоду мають бути досягнуті параметри налаштування мовного процесора кохлеарного імплантанта, що дозволяють дитині сприймати всі звуки мови. На цьому етапі у тих дітей, хто говорив до імплантації, логопед повинен активізувати спонтанну голосову активність вимовлення звуків і слів наслідування.

На цьому етапі до числа обов'язкових занять належать: розвиток дихання (збільшення сили і тривалості видиху, формування направленою повітряного струменя – дуття в дудки, надування кульок або мильних бульбашок, здування ватної кульки або олівця тощо); проведення тренінгів з уміння керувати укладами язика, положенням губ, контролювати артикуляційні рухи (рух кінчика язика в різні боки з відкритим ротом, почергове відкривання і закривання рота, облизування язиком верхньої і нижньої губи тощо). Далі прово-

димо роботу над постановкою звуків, яка триває від 3 до 12 тижнів (Молоч, 2019: 198).

На основному етапі розвитку слухового та слухомовного сприймання з кохлеарним імплантантом у дитини досягаються оптимальні та стабільні параметри налаштування процесора кохлеарного імплантанта, а головне – формуються всі мозкові механізми аналізу звуків, зокрема мовних. Отже, основне завдання логопеда навчити дитину вловлювати різні звуки, сформувані мимовільне та довільна слухова увага до мови, навчити чути різницю між звуками, впізнавати і запам'ятовувати різні звуки та слова. При цьому логопед повинен пам'ятати, що діти з кохлеарним імплантантом чують, але не розуміють; повторюють слово, але неправильно показують предмет, що означає слово; погано запам'ятовують послідовність із кількох слів/звуків, не можуть запам'ятати короткий вірш.

Цей етап також характеризується активізацією звуконаслідування, імітацією простих слів і звуків мовлення на основі акустичного зворотного зв'язку, який в даний період інтенсивно формується у дитини. Потім починаємо роботу над формуванням словника у дитини, використовуючи спряжене мовлення та аналіз кожного слова. Доцільно на цьому етапі використовувати прості віршички, забавлянки, пісеньки, казки. Для кращого запам'ятовування на цьому етапі О. Молоч рекомендує використовувати мнемотаблиці (Молоч, 2019: 198).

Ще одне важливе завдання цього етапу – розвиток слухового контролю власного мовлення та формування слухомоторних координацій. Мовлення за цей період має стати для дитини основним засобом спілкування, навіть якщо воно мало зрозуміле оточуючим і представлене лише кількома десятками слів, а розуміння мовлення обмежене ситуацією спілкування. Якщо дитина до імплантації не користувалася усним мовленням для спілкування або якщо її звуковий репертуар був обмежений нечисленними голосноподібними звуками, то на цьому етапі вокальне мовлення стає для неї головним засобом спілкування, навіть якщо воно не зрозуміла оточуючим.

Цей етап вважається етапом розвитку мовлення, сприймання та породження мовлення. Він є найтривалішим у слухомовній реабілітації дітей із кохлеарним імплантантом. У цей період логопед повинен розвивати мотивацію до використання мовлення для спілкування, розвивати пасивний словник з формуванням зв'язку між слуховим образом слова та його значенням (тобто відбувається накопичення в пам'яті слухових образів

слів, оволодіння їх значенням), формувати граматичну систему мови.

Завдяки цьому дитина вчиться розуміти мовлення оточуючих та спонтанно освоює нові слова. Цей процес йде паралельно з розвитком власного мовлення. Результатом цього етапу є показники вдосконалення процесів слухового аналізу.

Формування мовлення у дитини з кохлеарним імплантантом полягає в наступному: швидше опрацьовує мовленнєву інформацію; краще розуміє мовлення і впізнає звуки в умовах підвищеної шумності; краще запам'ятовує нові слова, вірші; відбувається швидке зростання пасивного та активного словника; починає частково розуміти звернене мовлення, розрізняє голоси.

Таким чином, на основному етапі логопед формує у дитини вміння розрізняти та впізнавати всі звуки мови, як ізольовано, так і у складі складів, слів (фонематичний слух), що необхідно для спонтанного розвитку сприйняття мовлення у дитини із кохлеарним імплантантом.

Четвертий етап – розвиток зв'язного мовлення та розуміння складних текстів. Мовленнєвий розвиток дитини з кохлеарним імплантантом продовжується і після того, як вона навчилася добре розуміти побутове мовлення та говорити. Четвертий етап мовленнєвого розвитку дітей визначається подальшим накопиченням словникового запасу, розвитком граматичної системи та загальних уявлень про навколишній світ. Цей етап відрізняється від попереднього тим, що тут потрібно значно вищий рівень володіння рідною мовою. Показником високого рівня є вміння дитини зрозуміти прочитаний складний текст, переказати прочитане, складно розповісти про події та явища, а також уміння спілкуватися з різними людьми за допомогою мовлення. Цей етап мовленнєвого розвитку дітей із кохлеарним імплантантом аналогічний періоду розвитку мовлення, який характерний для молодших школярів з нормотиповим розвитком. На жаль не всі ранооглухі діти з кохлеарним імплантантом можуть досягти етапу розвитку зв'язного мовлення та розуміння складних текстів. Цей етап виявляється доступним лише для дітей, які втратили слух у період оволодіння мовленням, якщо вони відразу були імплантовані, та дітей з прогресуючою приглухуватістю за умови інтенсивної реабілітації. Успіху досягають діти, що були імплантовані у віці до 3-х років, якщо вони не мають супутніх порушень та, якщо з раннього віку вони використовували слухові протези, а після імплантації одержали необхідну реабілітацію.

**Висновки.** Узагальнюючи вищесказане, можна зробити висновок, що виділення етапів

логопедичної роботи з дітьми із порушеннями слуху після кохлеарної імплантації дозволяє ставити конкретні цілі та завдання на кожному етапі розвитку дитини, підбирати методику роботи, прогнозувати формування у дитини певних слухових та мовленнєвих навичок, коригувати методику реабілітації за відсутності очікуваного результату.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гренюк Л. С. Особливості реабілітації дітей з порушенням слуху. Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф. К., 2020. С. 119–122.
2. Жук В. Особливості слухомовленнєвого розвитку дітей з кохлеарними імплантатами. «Особлива дитина: навчання і виховання». 2021. № 3. С. 7–16.
3. Заставна О., Аравіцька М. Сучасний стан проблеми реабілітації слабочуючих дітей в Україні. Вісник Прикарпатського університету. Фізична культура. 2014. Випуск 19. С. 161–167.
4. Молоч О. Зміст та особливості реабілітації дітей дошкільного віку з кохлеарними імплантатами. Соціальне партнерство та міжвідомча взаємодія у вирішенні актуальних проблем інклюзії : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Чернівці: Технодрук, 2019. С. 195–200.

#### REFERENCES

1. Hreniuk L. S. (2020) Osoblyvosti reabilitatsii ditei z porushenniam slukhu. [Features of Rehabilitation for Children with Hearing Impairments] Innovatsiini pidkhody v osviti ta reabilitatsii ditei iz osoblyvymy osvithnimy potrebamy : materialy IV vseukr. nauk.-prakt. konf. – Innovative Approaches in Education and Rehabilitation of Children with Special Educational Needs: Materials of the IV All-Ukrainian Scientific-Practical Conference, 119–122. [in Ukrainian].
2. Zhuk V. (2021) Osoblyvosti slukhomovlennievoho rozvytku ditei z kokhlearnymy implantaty. [Characteristics of Auditory-Verbal Development in Children with Cochlear Implants] «Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia» – Special Child: Education and Upbringing, 3. 7–16. [in Ukrainian].
3. Zastavna O., Aravitska M. (2014) Suchasnyi stan problemy reabilitatsii slabochuiuchykh ditei v Ukraini. [Current State of the Rehabilitation Problem for Hard-of-Hearing Children in Ukraine] Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Fizychna kultura – Bulletin of Precarpathian University. Physical Culture, 19. 161–167. [in Ukrainian].
4. Moloch O. (2019) Zmist ta osoblyvosti reabilitatsii ditei doshkilnoho viku z kokhlearnymy implantaty. [Content and Specifics of Rehabilitation for Preschool Children with Cochlear Implants] Sotsialne partnerstvo ta mizhvidomcha vzaiemodiia u vyrishenni aktualnykh problem inkluzii : Materialy Mizhnarodnoi nauково-praktychnoi konferentsi. Chernivtsi: Tekhnodruk – Social Partnership and Interagency Collaboration in Solving Current Inclusion Issues: Materials of the International Scientific-Practical Conference, 195–200. [in Ukrainian].

УДК 378.091.33-027.22:784.022.82]:005.336.5  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-36>

**Катерина ЦИМБАЛ,**  
*orcid.org/0000-0002-0196-3170*  
старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
(Київ, Україна) [k.tsymbal@kubg.edu.ua](mailto:k.tsymbal@kubg.edu.ua)

**Сергій ЦИМБАЛ,**  
*orcid.org/0009-0004-9581-7431*  
старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
(Київ, Україна) [s.tsymbal@kubg.edu.ua](mailto:s.tsymbal@kubg.edu.ua)

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ НА ЗАНЯТТЯХ СТУДІЙНОГО ПРАКТИКУМУ

У статті науково обґрунтовано значення навчального курсу «Студійний практикум» у формуванні професійного досвіду студентів-вокалістів в умовах університетської освіти. Проаналізовано наукові праці з досліджуваної проблеми. З'ясовано сутність понять «досвід» та «професійний досвід». Виявлено особливості роботи співака у студії звукозапису. Наведено мету і зміст студійного практикуму як дисципліни за вибором студента. Охарактеризовано специфіку освітньої діяльності студента (як вокаліста і звукорежисера) у навчальній студії звукозапису. Визначено функціональні складові професійної студії звукозапису та фахові компетенції звукорежисера і звукоінженера. Окреслено основні аспекти формування професійного досвіду студентів-вокалістів на заняттях студійного практикуму (вокально-виконавський, звукорежисерський, комунікативний). Визначено педагогічні умови, які забезпечують ефективність формування професійного досвіду майбутніх виконавців та викладачів сольного співу на заняттях студійного практикуму: 1) зацікавленість студентів сучасними технологіями студійного звукозапису та бажання опанувати навички звукорежисури; 2) кореляція змісту вокальної підготовки студентів з вимогами щодо ІТ-компетентності у галузі музичного мистецтва; 3) поетапне опанування навичок роботи із студійною апаратурою та готовність застосовувати їх у вокально-виконавській та вокально-педагогічній діяльності. Доведено педагогічну доцільність студійного практикуму у фаховій підготовці студентів-вокалістів в університеті. Сформульовано висновки: 1) студійний практикум є актуальною складовою фахової підготовки сучасних вокалістів-виконавців та викладачів сольного співу в університеті; 2) освітній процес у навчальній студії звукозапису спрямований на вдосконалення вокально-виконавських умінь у взаємозв'язку з елементарними навичками звукорежисури та мастерингу; 3) студійний практикум є творчою лабораторією, у якій студенти-вокалісти мають змогу опанувати навички роботи з мікрофонами різних типів та набути досвіду репетиційної роботи.

**Ключові слова:** студент-вокаліст, професійний досвід, студійний практикум, студія звукозапису, університетська освіта.

**Kateryna TSYMBAL,**  
*orcid.org/0000-0002-0196-3170*  
Senior Lecturer at the Department of Instrumental Performance Skills  
Borys Grinchenko Kyiv University  
(Kyiv, Ukraine) [k.tsymbal@kubg.edu.ua](mailto:k.tsymbal@kubg.edu.ua)

**Sergiy TSYMBAL,**  
*orcid.org/0009-0004-9581-7431*  
Senior Lecturer at the Department of Instrumental Performance Skills  
Borys Grinchenko Kyiv University  
(Kyiv, Ukraine) [s.tsymbal@kubg.edu.ua](mailto:s.tsymbal@kubg.edu.ua)

## FORMATION OF PROFESSIONAL EXPERIENCE OF VOCAL STUDENTS IN THE STUDIO WORKSHOP

The article scientifically substantiates the importance of the training course «Studio Workshop» in the formation of professional experience of vocal students in the context of university education. The scientific works on the problem under study are analyzed. The essence of the concepts of «experience» and «professional experience» is clarified. The features

of the singer's work in the recording studio are revealed. The purpose and content of the studio workshop as a discipline of the student's choice are presented. The specifics of a student's educational activity (as a vocalist and sound engineer) in a recording studio are characterized. The functional components of a professional recording studio and the professional competencies of a sound engineer are defined. The main aspects of the formation of professional experience of students-vocalists in the studio workshop (vocal-performance, sound engineering, communication) are outlined. The pedagogical conditions that ensure the effectiveness of the formation of professional experience of future performers and teachers of solo singing in the studio workshop are determined: 1) students' interest in modern studio recording technologies and desire to master sound engineering skills; 2) correlation of the content of vocal training of students with the requirements for IT-competence in the field of music; 3) gradual mastery of skills in working with studio equipment and readiness to apply them in vocal performance and vocal pedagogical activities. The pedagogical expediency of the studio workshop in the professional training of vocal students at the university is proved. Conclusions are formulated: 1) the studio workshop is a relevant component of the professional training of contemporary performing vocalists and teachers of solo singing at the university; 2) the educational process in the recording studio is aimed at improving vocal and performance skills in conjunction with basic sound engineering and mastering skills; 3) the studio workshop is a creative laboratory where vocal students can master the skills of working with different types of microphones and gain experience in rehearsal work.

**Key words:** student vocalist, professional experience, studio workshop, recording studio, university education.

**Постановка проблеми.** Професіоналізм сучасного вокаліста як виконавця й педагога визначається не тільки рівнем володіння вокальною технікою та сценічною майстерністю, але і здатністю застосовувати інформаційні комп'ютерні технології у репетиційному процесі та освітній діяльності, що відповідає сучасним вимогам до митців та викладачів музично-виконавських дисциплін.

Засвоєння традицій вітчизняної вокальної школи (академічної та естрадної) є лише однією із складових фахової підготовки студентів-вокалістів в університеті, яка має реалізуватись у нових умовах освітньої діяльності – у навчальних центрах виконавської майстерності та навчальних студіях звукозапису. Цей аспект вокального навчання студентів є малодослідженим та потребує розроблення нових навчальних курсів, засвоєння яких спрямоване на формування практичного досвіду роботи вокаліста із студійною апаратурою та музично-інформаційними технологіями, що забезпечить швидку адаптацію майбутніх співаків і викладачів вокальних дисциплін до практичної концертно-виконавської і педагогічної діяльності.

Недостатня теоретична розробленість проблеми формування у студентів-вокалістів професійного досвіду на заняттях студійного практикуму обумовила *актуальність* нашого дослідження.

**Аналіз досліджень.** Вітчизняними і зарубіжними науковцями, педагогами-практиками та митцями досліджено особливості роботи співака у студії звукозапису (О. Марцинківський), науково обґрунтовано сутність звукового дизайну на прикладі роботи студії звукозапису «Skywalker sound» (О. Чупринський), запропоновано методи комплектації домашньої студії звукозапису (А. Іванюра) та використання програм-секвенсорів і графічних редакторів у навчальному процесі (К. Цимбал, С. Цимбал), надано поради щодо запису, аранжування та зведення музичного мате-

ріалу на персональному комп'ютері (R. Petelin, Yu. Petelin). Теоретичний матеріал та практичні рекомендації з обладнання сучасних студій звукозапису, технічних характеристик апаратури та професійних функцій фахівців наведено на сайтах відомих музичних компаній і студій звукозапису, музичних продюсерів і музикантів.

Водночас, проблема формування професійного досвіду студентів-вокалістів у навчальних студіях звукозапису ще недостатньо досліджена, що й визначило напрям нашого наукового пошуку.

**Мета статті** – науково обґрунтувати значення навчального курсу «Студійний практикум» у формуванні професійного досвіду студентів-вокалістів в умовах університетської освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проблеми формування професійного досвіду вокалістів у процесі фахової підготовки передбачає визначення сутності понять «досвід» і «професійний досвід», а також виокремлення складових професійного досвіду вокаліста, які можливо сформулювати у студентів на заняттях студійного практикуму.

Ф. Канак розглядає *досвід* як важливий, історично наскрізний елемент пізнавальної і практичної діяльності; як одну із форм фіксації, збереження та передавання знання у процесі комунікації; як емпіричне знання, здобуте у процесі життєдіяльності, практики, виробництва; як інтуїтивно експліковане із практики знання; як систему навичок до певної діяльності і підсумковий результат цілеспрямованої діяльності, яка потім використовується як загальна світоглядно-теоретична й методологічна основа суб'єкт-об'єктної взаємодії (Канак, 2002). Автор зазначає, що з досвідом як категорією, що входить до структури діяльності, тісно пов'язані проблеми співвідношення традицій і новаторства у творчості, внутрішніх і зовнішніх чинників розвитку науки тощо.



Саме ця теза є актуальною для формування професійного досвіду вокалістів, інструменталістів і диригентів, у творчій діяльності яких мають органічно поєднуватися традиції музичного виконавства із сучасними вимогами щодо естетики, форми, стилю і технічної майстерності.

Первинний професійний досвід науковці визначають як елементарну форму відбиття професійної діяльності, що є сукупністю отриманих раніше знань про сутність професійних стосунків та понять, сформованих елементарних професійних умінь і навичок, а також виступає необхідною умовою для подальшого їх збагачення (Мачуський, 2010: 258).

Відтак, досвід освітньої діяльності студентів-вокалістів за своєю сутністю є первинним професійним досвідом, оскільки передбачає опанування фахових компетенцій (знань, умінь, навичок, професійних якостей, спеціальних здібностей тощо), необхідних для подальшої педагогічної та концертно-виконавської діяльності.

Ураховуючи необхідність формування професійного досвіду студентів-вокалістів у навчальній студії звукозапису, у Київському університеті імені Бориса Грінченка до вибіркового компонента освітньо-професійної програми підготовки магістрів музичного мистецтва зі спеціальності «Сольний спів» внесено навчальний курс «Студійний практикум», на заняттях з якого створюються сприятливі умови для інтеграції та практичної реалізації фахових знань і вмінь, набутих у класах ІКТ у галузі музичного мистецтва, сольного співу, вокальної імпровізації, ансамблевого класу, методики викладання сольного співу у вищій школі (Освітньо-професійна програма, 2021).

У розробленні змісту цієї навчальної дисципліни ми врахували ті аспекти роботи студентів у студії звукозапису (як вокалістів та звукорежисерів), які необхідні їм для навчальної та подальшої педагогічної роботи у класі сольного співу, для формування навичок роботи з мікрофонами різних типів та якісної комп'ютерної обробки й запису музичного матеріалу.

Освітній контент навчального курсу «Студійний практикум» ми визначили відповідно до його мети – ознайомлення студентів із можливостями сучасних студій звукозапису для запису вокалу, набуття початкових умінь роботи з програмами-секвенсорами та оволодіння навичками роботи із студійною апаратурою. Теми змістових модулів відображають послідовне засвоєння студентами основних понять курсу та практичних навичок роботи вокаліста у студії звукозапису. *Тема 1:* Технічне оснащення та функції студії звукоза-

пису. Цифрові технології. Підготовка фонограм. Голос, діапазон, вокальні регістри, типи співацького голосу. *Тема 2:* Майстерня продюсера. Художній намір та відтворення. Посил та зворотній зв'язок. Просодія. *Тема 3:* Ознайомлення та робота з мікрофонами різних видів. Динамічні та конденсаторні мікрофони, їх технічні характеристики та принципи роботи. Підбір мікрофона для різних типів голосів. *Тема 4:* Фізичне розміщення вокаліста у студії та панорамування вокального міксу. Вирівнювання частот. Криві Флетчера-Мансона. Параметричний та графічний EQ. *Тема 5:* Базове редагування вокалу в DAW. Auto-Tune, Melodyne чи WaryAudio. Еквалізація. Контури рівної гучності. Монтаж за часом. Редагування висоти тону. Програмні продукти для редагування вокалу. *Тема 6:* Вокальне міксування в DAW. Запис окремих партій. Натуральне подвоєння (Natural Doubling). Природне розширення. *Тема 7:* Послідовна та паралельна обробка. FX-треки. Часові ефекти в DAW. Реверберація. Ділей. *Тема 8:* Штучне розширення в DAW. Штучне подвоєння (Artificial Doubling). Дублювання треків. Затримка в 1 мс та панорамування. Розведення голосів. *Тема 9:* Поняття мастерингу звукової продукції. Загальні принципи зведення у стерео. Використання апаратних пристроїв для зведення та мастерингу. Референсні треки. Розділення каналів, створення Треків-папок та FX-треків, групування та розгрупування треків. Використання апаратних пристроїв для зведення та мастерингу. Еквалайзер, лімітер, компресор, максимайзер, ділей, ревербератор. Апаратні синтезатори. Midi-пристрої. *Тема 10:* Обробка аудіотреків та треків VSTi. Audio Part Editor, Sample Editor. Audio Event, Regions, Scale. Використання обробок, панорамування, підбір гучності треків, використання ефектів. *Тема 11:* Історія обробки та статистика аудіоданих. Використання аналізаторів спектру аудіосигналу. *Тема 12:* Експортування зведеної композиції (Студійний практикум, 2023).

Засвоєння означеного навчального матеріалу дає змогу студентам набути досвіду роботи з програмами-секвенсорами для обробки звуку, опанувати основні етапи запису вокального твору у студії, ознайомитись із функціональними складовими студії звукозапису та структурою звукового тракту. Працюючи з електрообладнанням на заняттях студійного практикуму, студенти обов'язково дотримуються вимог техніки безпеки.

На практичних аудиторних заняттях та в процесі самостійної роботи студенти здійснюють пошук необхідної інформації в мережі Інтернет та опрацьовують спеціальну літературу, вчать

комутувати студійне обладнання та опановують елементарні навички роботи звукорежисера, здійснюють накопичення, зведення та мінімальний мастеринг музичної інформації, аналізують результати самостійної роботи.

Проведення занять зі студійного практикуму не обмежується означеними видами навчальної роботи. Студенти виконують роль не тільки звукорежисера, але і соліста-вокаліста та бек-вокаліста. Цей вид роботи у навчальній студії звукозапису має свої особливості. Студенти, які навчаються у класі естрадного вокалу, вже мають досвід роботи з мікрофонами різних типів. А от студентам академічної спеціалізації доводиться опановувати ці навички безпосередньо на заняттях практикуму. При цьому слід пам'ятати, що спів у мікрофон на концертній естраді та робота вокаліста зі студійними мікрофонами – це дещо різні речі. Незважаючи на можливість комп'ютерної обробки записаної вокальної партії, студенти-академісти мають засвоїти специфіку вимови приголосних та артикуляції голосних звуків у процесі співу в мікрофон, дотримуючись художньої доцільності та сучасної естетики вокального виконавства.

Проведення практичних занять у малих групах (до десяти осіб) дає змогу студентам аналізувати роботу один одного, міняючись ролями (вокаліст ↔ звукорежисер). Корисним для набуття студентами цього досвіду є спостереження та аналіз роботи своїх викладачів у студії звукозапису.

Педагогічні поради молодим співакам щодо студійного запису дає народний артист України О. Марцинківський, рекомендуючи перед початком співу звертати увагу на такі деталі: провітрене приміщення та комфортна температура; чисте інтонування та контроль за якістю звучання свого голосу в навушниках (щоб уникнути зайвого форсування звуку, коли акомпанемент звучить голосно); під час налаштування апаратури не слід співати багато, щоб не втратити свіжість голосу (Марцинківський, 2020). Цих порад ми дотримуємось у студійній роботі зі студентами-вокалістами.

Педагогічно доцільним для формування професійного досвіду майбутніх солістів-вокалістів та викладачів сольного співу є відвідання професійних студій звукозапису та спостереження за роботою її фахівців. Це допоможе студентам не тільки відчутти атмосферу реальної студійної творчості, але й опанувати професійний тезаурус та засоби невербальної комунікації, якими користуються звукорежисери під час звукозапису.

Охарактеризуємо інтелектуально-творчий склад персоналу студії. Звукорежисер – це фахівець, який здійснює процес звукозапису, проводить

пробні записи звуку, виконує синхронізацію та монтаж, забезпечує якість звуку, контролює динаміку, чистоту звучання тощо. Робота звукоінженера студії звукозапису є більш вузькоспеціалізованою та полягає у зведенні й мастерингу звукового матеріалу. Цього фахівця ще називають міксинг-інженером та мастеринг-інженером. На стадії міксингу звукоінженер має звести разом записані окремо вокальні партії та інструменти в єдине ціле, забезпечивши при цьому технічну досконалість і художню гармонійність усього треку.

Увагу студентів звертаємо також і на матеріально-технічну базу студії. Професійна студія звукозапису (*Recording Studios*) – це спеціальне приміщення (або установа, яка має таке приміщення), обладнане відповідним устаткуванням, створеним для запису та обробки звуку. Приміщення студії звукозапису складається із кімнат для запису, кімнати звукоінженера (а в окремих випадках – із кімнати для прослуховування), музичних інструментів. До приміщень, де безпосередньо проводять звукозапис, висуваються спеціальні вимоги: звукоізоляція та звукопоглинання. Традиційно звукопоглинання досягається за рахунок кріплення на стіни і стелю спеціальних звукопоглинальних матеріалів, які мають високий показник гасіння аудіохвиль на певних частотах, що перешкоджає натуральній реверберації (відлунню). Для звукоізоляції приміщень, де проводять запис вокалу, використовують поролон, ватин, акустичні панелі, килимове покриття підлоги, тобто матеріали, які добре поглинають звук у діапазоні від 3 кГц до 9–10 кГц. У приміщеннях, де проводиться запис ударних інструментів або контрабаса чи бас-гітари, використовують спеціальні композитні панелі для поглинання низьких і субнизьких частот.

Устаткування студії звукозапису складається із приладів, які перетворюють звукові коливання на електричний сигнал (мікрофони, звукознімачі), обробляють звук (мікшери, сигнальні процесори, компресори, комп'ютерні плагіни тощо), записують звук (жорсткі диски, DAT-магнітофони, аналогові звукозаписні пристрої) та відтворюють звук (студійні монітори, студійна акустика, студійні навушники). Функція студійних моніторів полягає не лише у контролі процесу звукозапису. Важливим інструментом вони (монітори) стають на етапах зведення та мастерингу, оскільки без них неможливо почути цілісну картину звуку та налаштувати частотний баланс.

Щодо мікрофонів, то у студіях звукозапису в основному використовують конденсаторні, стрічкові й динамічні мікрофони. Вони відрізняються

своїми частотними динамічними характеристиками, чутливістю та спрямованістю. Вокальні мікрофони, як правило, є конденсаторними або стрічковими, побудовані на великій мембрані, мають підвищений динамічний і частотний діапазон і високу чутливість (малий час відгуку). Найпоширенішими та універсальними є конденсаторні мікрофони, оскільки вони у процесі роботи добре усувають зайві шуми, чітко передають увесь спектр частот – високих, середніх та низьких. Стрічкові студійні мікрофони – це вироби преміум-класу, які надають голосу теплого і м'якого звучання. Вони є високобюджетними, потребують бережливої експлуатації, тому рідше застосовуються (у порівнянні з іншими різновидами). Динамічні мікрофони (доступніші за ціною та більш стійкі до звукового тиску) застосовують для запису ударних і духових інструментів, а також для зняття звуку з гітарних комбків.

Невід'ємною складовою студійного обладнання є мікшерний пульт – електронний пристрій (цифровий або аналоговий), який обробляє звукові дані. Він «змішує» (міксує) декілька вхідних сигналів та подає результат на вихід. Весь процес роботи мікшерного пульта із сигналами можна умовно поділити на кілька етапів: прийняття сигналу від джерела звуку; його балансування; обробка; змішування («сумування») на виході у кінцевий сигнал. Деталі цього процесу вивчаються студентами на практичних аудиторних заняттях зі студійного практикуму.

Студенти мають знати, що в домашній студії звукозапису можна використовувати віртуальний мікшерний пульт – спеціальну комп'ютерну програму (утиліту), яка не може повністю замінити якісний мікшер, але допоможе навчитися працювати з ним. Віртуальні студійні технології (VST) уможливили перенесення реальних інструментів і ефектів у віртуальне середовище та перетворили комп'ютер на потужну студію звукозапису. Спеціальні програмні модулі (плагіни) імітують роботу аналогових ефектів і музичних інструментів. Це спростило музикантам-початківцям вхід до музичної індустрії. То ж, комп'ютери, на яких студенти виконують завдання для самостійної роботи зі студійного практикуму, мають бути оснащені потужними процесорами, звуковими картами, MIDI-клавіатурами та спеціальними програмами й додатками до них.

З урахуванням специфіки освітньої діяльності у навчальній студії звукозапису ми визначили основні *аспекти формування професійного досвіду* студентів-вокалістів на заняттях студійного практикуму:

1. Вокально-виконавський аспект передбачає засвоєння студентами специфіки роботи співака зі студійним мікрофоном, що потребує застосування певного типу співацького дихання, атаки звука, звуковедення, дикції та артикуляції відповідно до характеру вокального твору, стилю вокального виконавства (академічного, естрадного, джазового, рок-, фолк- тощо) та художнього задуму композиції.

2. Звукорежисерський аспект спрямований на формування у студентів знань щодо функцій і технічних можливостей студійного обладнання (цифрового й аналогового), опанування технології звукозапису, зведення та кінцевого монтажу звукової доріжки, розуміння сутності елементарного аранжування твору, знання фізики звука й акустики, розуміння фізіології сприйняття звука слухачем.

3. Комунікативний аспект забезпечує формування у студентів-вокалістів досвіду професійного спілкування у студії звукозапису та опанування фахово необхідних засобів комунікації – вербальних (словесні пояснення звукорежисера, постановка завдань для вокаліста щодо роботи зі студійним мікрофоном, індивідуальним моніторингом тощо) та невербальних (сигнальні жести, міміка, погляд тощо).

*Педагогічними умовами*, які забезпечують ефективність формування професійного досвіду студентів-вокалістів на заняттях студійного практикуму, ми визначили: 1) зацікавленість студентів сучасними технологіями студійного звукозапису та бажання опанувати навички звукорежисури; 2) кореляція змісту вокальної підготовки студентів з вимогами щодо IT-компетентності у галузі музичного мистецтва; 3) поетапне опанування навичок роботи із студійною апаратурою та готовність застосовувати їх у вокально-виконавській та вокально-педагогічній діяльності.

Отже, вивчення студентами-вокалістами вибіркової навчальної дисципліни «Студійний практикум» є педагогічно доцільним, оскільки спрямоване на засвоєння різних аспектів фахової діяльності та формування професійного досвіду в умовах університетської освіти.

**Висновки.** Проведене наукове дослідження дає підстави для таких висновків: 1) студійний практикум є актуальною складовою фахової підготовки сучасних вокалістів-виконавців та викладачів сольного співу в університеті; 2) освітній процес у навчальній студії звукозапису спрямований на вдосконалення вокально-виконавських умінь у взаємозв'язку з елементарними навичками звукорежисури та мастерингу; 3) студійний практикум є творчою лабораторією, у якій студенти-вокалісти мають змогу опанувати навички роботи з мікрофонами різних типів та набутти досвіду репетиційної роботи.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аудіостудія. URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Аудіостудія> (дата звернення: 10.08.2023).
2. Іванюра А. Домашня студія звукозапису з нуля. URL : <https://ivaniura.org.ua/studio/daw-vst/home-music-studio-from-scratch> (дата звернення: 09.08.2023).
3. Канак Ф. Досвід. *Філософський енциклопедичний словник* / В. І. Шинкарук (гол. редкол.). Київ : Абрис, 2002. С. 169–170.
4. Марцинківський О. Молодий співак і студія звукозапису: педагогічні поради. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич : ДДПУ імені Івана Франка, 2020. Вип. 29. Том 5. С. 139–143.
5. Мачуський В. В. Теоретичний аналіз поняття первинного професійного досвіду учнів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Кіровоград, 2010. Вип. 14. Кн. 1. С. 251–259.
6. Освітньо-професійна програма 025.00.02 «Сольний спів» (рівень вищої освіти – другий (магістерський), галузь знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність 025 «Музичне мистецтво»). Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 14 с.
7. Студійний практикум : робоча програма навчальної дисципліни для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми 025.00.02 «Сольний спів» / розроб. Цимбал К. О. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2023. 15 с.
8. Студії звукозапису. *Індиго М'юзік*. URL : <http://www.indigo-music.com.ua/info/articles/theory-and-practice/108/> (дата звернення: 11.08.2023).
9. Хто є хто на студії звукозапису. URL : <https://noizr.com/ua/articles/hto-ye-hto-na-studii-zvukozapisu-rozbir-iz-tore-ster-na/:1688> (дата звернення: 10.08.2023).
10. Цимбал К. О., Цимбал С. В. Використання програм секвенсорів та графічних редакторів у навчальному процесі. *Конкурентоспроможність вищої освіти України в умовах інформаційного суспільства*. Чернігів, 2018. С. 141–143.
11. Цимбал К. О., Цимбал С. В. Можливі комплектації домашньої студії звукозапису. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*. Переяслав, 2021. Вип. 70. С. 141–143.
12. Чупринський О. С. Студія звукозапису «Skywalker sound» як розробник звукового дизайну. *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»*. 2019. № 40. С. 33–38.
13. Petelin R., Petelin Y. PC Music Home Studio: Secrets, Tips, & Tricks. Wayne : A-LIST, 2002. 640 p.

## REFERENCES

1. Audiostudiia (2023). [Audio studio]. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Аудіостудія> (date accessed: 10.08.2023) [in Ukrainian].
2. Ivaniura A. (2023). Domashnia studiia zvukozapysu z nulia [Home recording studio from scratch]. URL: <https://ivaniura.org.ua/studio/daw-vst/home-music-studio-from-scratch> (date accessed: 09.08.2023) [in Ukrainian].
3. Kanak F. (2002). Dosvid. *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk* [Experience. *Philosophical encyclopedic dictionary*] / V. I. Shynkaruk (hol. redkol.). Kyiv : Abrys. 169–170 [in Ukrainian].
4. Martsynkivskiy O. (2020). Molodyi spivak i studiia zvukozapysu: pedahohichni porady [A Young Singer and a Recording Studio: Pedagogical Advice]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Drohobych : DDPU imeni Ivana Franka. 29 (5). 139–143 [in Ukrainian].
5. Machuskyi V. V. (2010). Teoretychnyi analiz poniattia pervynnoho profesiinoho dosvidu uchniv [Theoretical analysis of the concept of primary professional experience of students]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*. Kirovohrad. 14 (1). 251–259 [in Ukrainian].
6. Osvitno-profesiina prohrama 025.00.02 «Solnyi spiv» (2021) [Educational and professional program 025.00.02 «Solo Singing»] (riven vyshchoi osvity – druhyi (mahisterskyi), haluz znan 02 «Kultura i mystetstvo», spetsialnist 025 «Muzychne mystetstvo»). Kyiv : Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. 14 s. [in Ukrainian].
7. Studiinyi praktykum (2023) [Studio Workshop] : robocha prohrama navchalnoi dystsypliny dlia studentiv spetsialnosti 025 «Muzychne mystetstvo» druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity osvitnoi prohramy 025.00.02 «Solnyi spiv» / rozrob. Tsymbal K. O. Kyiv : Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. 15 s. [in Ukrainian].
8. Studii zvukozapysu (2023) [Recording studios]. *Indyho Miuzik*. URL : <http://www.indigo-music.com.ua/info/articles/theory-and-practice/108/> (date accessed: 11.08.2023) [in Ukrainian].
9. Khto ye khto na studii zvukozapysu (2023) [Who's who in the recording studio]. UR: <https://noizr.com/ua/articles/hto-ye-hto-na-studii-zvukozapisu-rozbir-iz-tore-ster-na/:1688/> (date accessed: 10.08.2023) [in Ukrainian].
10. Tsymbal K. O., Tsymbal S. V. (2018). Vykorystannia prohram sekvensoriv ta hrafichnykh redaktoriv u navchalnomu protsesi [Using sequencer programs and graphic editors in the educational process]. *Konkurentospromozhnist vyshchoi osvity Ukrainy v umovakh informatsiinoho suspilstva*. Chernihiv. 141–143 [in Ukrainian].
11. Tsymbal K. O., Tsymbal S. V. (2021). Mozhlyvi komplektatsii domashnoi studii zvukozapysu [Possible configurations of a home recording studio]. *Tendentsii ta perspektyvy rozvytku nauky i osvity v umovakh hlobalizatsii*. Pereiaslav. 70. 141–143 [in Ukrainian].
12. Chuprinskyi O. S. (2019). Studiia zvukozapysu «Skywalker sound» yak rozrobnik zvukovoho dyzainu [«Skywalker sound» recording studio as a sound design developer]. *Visnyk KNUKIM. Seriya «Mystetstvoznavstvo»*. 40. 33–38 [in Ukrainian].
13. Petelin R., Petelin Y. (2002). PC Music Home Studio: Secrets, Tips, & Tricks. Wayne : A-LIST. 640 p.

**Sun CHANGLONG,**

[orcid.org/0009-0008-2405-3242](https://orcid.org/0009-0008-2405-3242)

PHD student at the Department of Philosophy

National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"

(Kharkiv, Ukraine) 1246175775@qq.com

## GLOBAL INTEGRATION OF CHINA'S POLITICAL PROCESSES

China is the civilization of the East with a population of over 1.3 billion. Now the country is taking broad steps along the path of modernization. The world, closely following the process of China's development, is asking the following questions: what path of development has China chosen? What is the significance of China's development for the whole world? China has repeatedly told the world that it is steadfastly following the path of peaceful development. **Our goal** is to analyze how carrying out the peaceful development of the country, it also makes efforts to ensure world peace, actively promotes the common development and prosperity of all countries of the world. Entering the second decade of the XXI century, and commemorating the 90th anniversary of the founding of the CPC, China has repeatedly solemnly declared that peaceful development is the strategic choice that China has made in order to realize modernization, achieve enrichment and increase the power of the country, and make even greater contributions to world civilization. In the future, China will unswervingly adhere to the path of peaceful development. For more than 5000 years of historical development, all the nationalities of China, having demonstrated amazing diligence and wisdom, created a brilliant Chinese civilization and a single multinational state. Chinese civilization has a unique extent, comprehensiveness and openness. Through many years of external exchanges and contacts, the Chinese people diligently learned from other nations and borrowed their positive and useful qualities, as well as strengthened their own strengths and abilities, making a huge contribution to human civilization. China's rapid economic growth and its transition into a global economic powerhouse have positioned it as a significant player in international affairs. As China's influence expands, its approach to development becomes even more relevant to the entire world. The success of China's peaceful development model could potentially offer valuable lessons to other developing countries seeking sustainable growth and prosperity. With its rich historical heritage, China recognizes the importance of cultural preservation and exchange, understanding that diversity in global cultures contributes to the richness of human civilization. Embracing modernity while preserving its cultural roots, China aims to contribute to the world not only through economic progress but also through sharing its rich cultural traditions and values.

**Key words:** peaceful development, Modernization, Global influence, Cultural preservation.

**Сунь ЧАНЛУН,**

[orcid.org/0009-0008-2405-3242](https://orcid.org/0009-0008-2405-3242)

аспірантка кафедри філософії

Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

(Харків, Україна) 1246175775@qq.com

## ГЛОБАЛЬНА ІНТЕГРАЦІЯ ПОЛІТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ КИТАЮ

Китай є цивілізацією Сходу з населенням понад 1,3 мільярда людей. Зараз країна широкими кроками йде по шляху модернізації. Світ, уважно стежачи за процесом розвитку Китаю, задається питанням: який шлях розвитку обрав Китай? Яке значення розвитку Китаю для всього світу? Китай неодноразово заявляв світові, що він неухильно йде шляхом мирного розвитку. **Мета статті** – проаналізувати, як, здійснюючи мирний розвиток країни, вона також докладає зусиль для забезпечення миру у всьому світі, активно сприяє спільному розвитку та процвітання всіх країн світу. Вступаючи у друге десятиліття XXI ст. і відзначаючи 90-ту річницю заснування КПК, Китай неодноразово урочисто заявляв, що мирний розвиток є стратегічним вибором, який Китай зробив для здійснення модернізації, досягнення збагачення та збільшення могутності країни, а також зробити ще більший внесок у світову цивілізацію. У майбутньому Китай неухильно дотримуватиметься шляху мирного розвитку. За більш ніж 5000 років історичного розвитку всі народності Китаю, проявивши дивовижну працьовитість і мудрість, створили блискучу китайську цивілізацію і єдину багатонаціональну державу. Китайська цивілізація має унікальні масштаби, всебічність і відкритість. Протягом багатьох років зовнішніх обмінів і контактів китайський народ старанно вчився у інших народів і запозичував їх позитивні і корисні якості, а також зміцнював власні сили і здібності, роблячи величезний внесок у розвиток людської цивілізації. Швидко економічне зростання Китаю та його перетворення на глобальну економічну державу зробили його значним гравцем у міжнародних справах. Оскільки вплив Китаю розширюється, його підхід до розвитку стає ще більш актуальним для всього світу. Успіх моделі мирного розвитку Китаю потенційно може запропонувати цінні уроки іншим країнам, що розвиваються, які прагнуть сталого зростання та процвітання. Маючи багату історичну спадщину, Китай визнає важливість збереження та обміну культурою, розуміючи, що різноманітність глобальних культур сприяє людській цивілізації. Прийнявши сучасність, зберігаючи своє культурне коріння, Китай прагне зробити внесок у світ не лише через економічний прогрес, але й через поширення своїх багатих культурних традицій і цінностей.

**Ключові слова:** мирний розвиток, модернізація, глобальний вплив, збереження культури.

**Formulation of the problem.** In the middle of the XIX century. Western powers began using cannons to try to "open" China, isolated from the outside world. Internal unrest with the impending external threat led to China gradually finding itself in a semi-colonial-semi-feudal position; the country became impoverished and weakened, wars and chaos did not subside in the country, and the people suffered countless sorrows and torments. At that moment, when the country was practically on the verge of national collapse, selfless fighters and patriots zealously rushed into the struggle, trying to save the perishing country through revolutionary transformations. The Xinhai Revolution in 1911 put an end to the autocratic monarchy that had existed for several millennia and inspired the Chinese people to fight for national independence and strengthen the state power. But, unfortunately, these attempts failed, in the final analysis, to change the semi-colonial-semi-feudal state of society and alleviate the bitter fate of the Chinese people. Therefore, all national hopes were placed on the CCP. It was the CPC, leading the Chinese people, that embarked on the path of stubborn and intense struggle, founded the People's Republic of China (PRC) in 1949, and achieved national independence and people's liberation, thereby marking the beginning of a new era in Chinese history.

In the more than 60 years since the founding of New China, and especially in the 30 years since the beginning of the reform and opening up policy, China has made unremitting efforts to develop a path of socialist modernization that meets Chinese realities and the requirements of the era. Despite the ups and downs of history, the Chinese people, keeping pace with the times, have continuously learned and summarized the lessons learned from the development experience of China itself and other countries. The country also constantly deepened the understanding of the patterns of development of human society and contributed to the self-improvement and development of the socialist system. Through painful efforts, China has found a development path that fully meets the realities of the country, namely, the path of socialism with Chinese characteristics.

**Presenting main material.** Speaking from the standpoint of world history, the path of peaceful development can be characterized as follows: to engage in self-development through the protection of world peace and through self-development to protect world peace; simultaneously with the implementation of development by emphasizing the need to promote external openness at the expense of one's own efforts, reforms and innovations, learn from and borrow the

favorable experience of other countries; in line with the development of economic globalization, strive for mutual benefit and win-win with other countries, and common development; together with the international community to promote the building of long-term peace, shared prosperity and harmonious peace. The brightest features of this path are scientific development, independent development, open development, peaceful development, development based on interaction and joint development.

– Scientific development. Scientific development is respect and adherence to the laws of development of society, economy and nature. The country firmly emphasizes economic construction, devotes all its efforts to construction, focuses on development, and continuously releases and develops social productive forces. China considers the concept of scientific development as the main guiding course in the course of socio-economic development, considers the task of development as the paramount task of the leading party in the process of governing the country and reviving the country, implements the concept of "People First", comprehensively coordinates all aspects of sustainable development, and tries to pay attention to all relevant areas. Upholding the concept of "People Above All", China will always uphold human rights and respect human values, meet the growing needs of the people in the field of material culture every day, follow the path of universal enrichment, promote the all-round development of people, realize development for the people and rely on the people. making it possible for all the people to enjoy the fruits of development. China comprehensively coordinates all aspects of sustainable development, comprehensively promotes economic, political, cultural and social construction, as well as the construction of green civilization, promotes the modernized construction of each link and each area, and achieves their comprehensive coordination. China pays attention to all relevant areas of the life of the state, correctly approaches and properly regulates the important aspects of socialism with Chinese characteristics, unanimously plans the development of town and countryside, various regions, economy and society, the harmonious development of man and nature, as well as internal development and external opening up.

– Independent development. China, as a developing country with such a large population, has always believed that it is necessary to develop on its own. China has always upheld independence and self-reliance, putting forward the main points and emphasis of national development at home rather than abroad, proceeded from the realities at home, promoted social and economic development, relying

mainly on its own strength, reform and innovation, and never shifted its problems and contradictions onto the shoulders of other countries. In the context of economic globalization, China, only by advocating independent development, can effectively participate in the international division of labor, as well as better carry out mutually beneficial cooperation with the countries of the world.

– Open development. From the experience of its own development, China has deeply realized that it cannot carry out construction by isolating itself from the outside world. Therefore, China, considering the policy of reform and openness as the main state development strategy, has combined internal reforms with external openness, upholding independence with participation in economic globalization, inheriting the traditions of the Chinese nation with borrowing the beneficial fruits of human society, the domestic market with the external one. By combining the two sources of resources in this way, the country began to integrate into the international community on the basis of the principles of openness, continuously expanding the scope and depth of external openness, strengthening exchanges and cooperation with other countries, improving the interaction between internal and external situations, achieving mutual benefit and mutual benefit, and realizing a safe and highly efficient open economic system. China's policy of openness to the outside world will never be interrupted, and the level of openness will become higher and higher.

– Peaceful development. The Chinese people love peace because, with the tragic experience of war, humiliation and poverty behind them, they have deeply realized the value of peace and the urgency of development. He deeply believes that only in conditions of peace can people live and work in peace, and only in conditions of development can people live in satiety and prosperity. Therefore, the government considers the creation of a peaceful and stable international environment favorable for state development to be the main task in international work. At the same time, China actively contributes to world peace and development, never engages in foreign expansion, never fights for hegemony, and never claims to be the hegemon, always standing firm in protecting peace and stability both in the region and all over the world.

– Development based on interaction. Competition and contradictions have always existed in the international community. All countries must show their strengths and overcome their weaknesses under conditions of favorable competition, continuously seek opportunities for cooperation, expand the areas of cooperation and increase the scope of common

interests. China is trying to work for the benefit of peace, promote development and reduce differences through interaction; together with other countries, it creates and develops cooperation relations in various forms, makes efforts to effectively resolve the challenges that are growing every day, brought by globalization, through the continuous expansion of mutually beneficial interaction between countries, as well as on the basis of joint coordination with other countries, solves important problems related to economic development of the world and progress in the life of mankind.

– Joint development. Communications and interdependence between different countries of the world has been constantly deepening recently, only if the joint development of all countries of the world is realized and more people are given the opportunity to share the results of development, peace and stability around the world will receive a solid foundation and effective support, and the development of all countries of the world will become continuous and sustainable. Therefore, China has consistently pursued a strategy of openness, characterized by mutual benefit and win-win, upholding the unity of its own interests and the common interests of all mankind. In striving for its own development, the country makes efforts to achieve favorable interaction between its own development process and the development process of other countries, and also promotes the joint development of all countries and regions of the world. China sincerely hopes to achieve the goal of common prosperity and development by working hand in hand with other countries.

On the path of peaceful development, China had to go through large-scale and profound changes. It has made significant progress in development, has made an important contribution to the prosperity and stability of the world, and has also established even closer ties with the world.

China is carrying out a large-scale rise in the country's comprehensive power. The volume of the economy for the period from 1978 to 2010 increased more than 16 times and reached 5.88 trillion. US dollars, the share in the world economy increased from 1.8% to 9.3%. The material base of China's modernization construction has become more solid; the processes of industrialization, informatization, urbanization, marketization and internationalization are developing deeply, thanks to which the cause of building socialism is being promoted in all directions. A historical leap took place in the life of the people, marking the transition from the insecurity of food and clothing to a moderately prosperous society; per capita income compared to the global average

increased from 24.9% in 2005 to 46.8% in 2010. The great historical transition from a highly concentrated planned economy to a socialist-type market economy with vibrant vitality was also realized; as a result of this, a basic economic system was formed, where the social form of ownership is the main one with the joint development of many forms of ownership; the basic role of the market in the field of resource allocation has been noticeably strengthened, the system of macroeconomic regulation is being improved every day. Gradually, a social security system is being created, covering the population of cities and villages; culture, education, science and technology, medicine, sports and other areas of public life are being comprehensively developed.

China is making a great historical transition from an isolated and semi-isolated state to an all-vector openness. From the establishment of special economic zones to the opening of coastal seas, coastal rivers, border and inland regions, from attracting foreign capital to encouraging Chinese enterprises to invest abroad, from opening up the country and undertaking rapid construction to joining the WTO, China is participating in economic globalization and regional economic cooperation, continuously increasing the level of external openness. The volume of exports and imports from 20.6 billion US dollars in 1978 increased to 2974 billion US dollars in 2010. During the period from 1979 to 2010, the total volume of foreign direct investment involved by China reached 1048.38 billion US dollars. So far, China has established bilateral economic and trade cooperation mechanisms with 163 countries and regions, signed 10 free trade zone agreements, signed bilateral investment protection agreements with 129 countries, and signed double taxation agreements with 96 countries, becoming an active practitioner in the field of liberalization and comfort of trade and investment. China, in accordance with the promises made when joining the WTO, is gradually reducing tax duties: the overall level of tax duties has decreased from 15.3% (before joining the WTO) to 9.8%; most of the non-customs fees were cancelled. China actively builds a relationship framework with other major countries characterized by common stability, equal development, mutual benefit and win-win, promotes the formation of a cooperation environment with surrounding countries on the basis of common chances and common development, strengthens and enhances traditional friendship, coordination and interaction with developing countries, deepens contacts based on interdependence and mutual interests, and expands exchanges and cooperation with all countries of the world (Bloomberg).

China makes a significant contribution to the stable development of the world economy. Since joining the WTO in 2001, China's annual imports have risen to nearly \$750 billion and more than 14 million jobs have been created for the countries and regions concerned. Over the past 10 years, enterprises established in China on foreign capital, a total of more than 261.7 billion US dollars of profit was withdrawn from China, and the average annual increase reached 30%. For the period from 2000 to 2010, China's annual non-financial investment overseas rose from US\$1 billion to US\$59 billion, effectively promoting the economic development of the respective countries. In 2009, Chinese-owned enterprises established abroad paid taxes to the respective countries totaling US\$10.6 billion and employed 439,000 local employees. In recent years, China's annual contribution to the world economy has exceeded 10%. After the Asian financial crisis that broke out in 1997 caused large-scale currency devaluations in surrounding countries and regions, China maintained a stable renminbi exchange rate, which made a great contribution to the stabilization and development of the regional economy. When the international financial crisis hit the world in 2008, China became actively involved in the creation of mechanisms such as the G20 and others designed to streamline the world economy, promote the reform of the international financial system, take part in coordinating the macroeconomic policies of different countries, and in the development of plans for the accumulation of capital in international trade and in international financial interaction; he sent large-scale overseas procurement teams, lending a helping hand to struggling countries. China is diligently pursuing the UN Millennium Development Goals, becoming the only country in the world to achieve the goal of cutting the poor by half ahead of schedule, and provides assistance to foreign countries based on its own capabilities. At the end of 2009, China provided a total of US\$256.3 billion in aid (161 countries and more than 30 international and regional organizations among beneficiaries), reduced or canceled 380 debts of 50 poorest beneficiary countries and least developed countries, trained specialists for developing countries in the amount of 120 thousand people-times, sent 21 thousand medical workers as part of medical teams and almost 10 thousand teachers to provide assistance to foreign countries. China actively promotes the expansion of imports of goods of the least developed countries, and also promised to eliminate customs duties on 95% of goods exported to China by least developed countries that have concluded diplomatic relations with China.



China plays an important role in protecting the world and countering global challenges. China is the only nuclear-weapon country that has openly pledged not to be the first to use nuclear weapons, and not to use or threaten to use nuclear weapons against non-nuclear-weapon countries and non-nuclear regions. China sent peacekeepers to participate in 30 UN peacekeeping missions in the amount of 21 thousand people-times and became a permanent member of the UN Security Council, which sent the most peacekeepers to participate in such operations. China actively participates in international cooperation related to the fight against terrorism and the prevention of WMD proliferation, provides humanitarian assistance to countries affected by serious natural disasters and sends rescuers there, and sends warships to curb piracy in the Gulf of Aden and Somali waters. China is a member of more than 100 intergovernmental international organizations; he has signed more than 300 international conventions, having long ago become a full member and builder of the international system, making a due contribution to the affairs of the world community. China was the first developing country to develop and implement a "National Plan to Combat Climate Change"; it has become one of the countries that in recent years have been reducing energy consumption and emissions of toxic substances into the atmosphere at the fastest pace and on the largest scale, and are also working on the study of new energy carriers and renewable energy sources. China plays a constructive role in resolving the urgent and urgent problems of the world and the region: regarding the nuclear issue of the Korean Peninsula, Iran's nuclear "dossier", etc., China encourages negotiations, upholds the need to ensure peace in the region, and promotes the six-party nuclear talks mechanism. the problem of the Korean Peninsula. China, together with the 12 countries with which it borders on land, has settled the border issues left by history, adhering to the position of resolving territorial disputes over land and water areas with neighboring countries through negotiations and dialogues. On the basis of a constructive approach, he put forward the call to "put aside contradictions and strive for common development" and is doing his best to maintain peace and stability in the South China Sea, East China Sea and adjacent water areas. China, through the development of bilateral cooperation, participates in regional and sub-regional cooperation, and also makes efforts to promote shared development and prosperity in the Asia-Pacific region.

After the founding of the PRC, and especially after the implementation of the reform and opening up policy that has been carried out for more than 30 years,

historical facts have shown that China is an important member of the international community and a country that makes great efforts and makes great contributions in the name of advancing development of the international political and economic order in a more just and rational direction (Benka, 80).

#### GENERAL OBJECTIVES OF CHINA'S PEACEFUL DEVELOPMENT

China's unremitting pursuit of peaceful development is to strive for domestic development and harmony, and strive for cooperation and peace in overseas contacts. It is thanks to the tireless struggle of the Chinese people, reform and innovation, as well as friendly coexistence with all countries of the world and the development of equal and mutually beneficial cooperation with them, that the life of the Chinese people has improved in many ways, which in turn properly contributed to the development and progress of mankind. . This became the national idea of China, which was embodied in the plan of national development and the general political course of the country, and was also realized in the course of China's development practice.

Realizing the modernization of the country and the joint enrichment of the whole people has become the main task in China's development process. At the end of the 70s. In the 20th century, when the country began to pursue a policy of reform and openness, China developed and began to implement the "Three Steps" modernization development strategy. The "first step" implied a 2-fold increase in GDP compared to the 1980 figure and a solution to the problem of clothing and food for the people. The "second step" meant an increase in GDP by the end of the 20th century. 2 times more, while the life of the people had to reach the level of a moderately prosperous society. These two "steps" have already been implemented. The "third step" is that by the middle of the 21st century, when the PRC will be 100 years old, the GDP per person should reach the average level of developed countries, the life of the people will be quite prosperous, the country as a whole will be modernized, and China will become a modernized socialist country with developed democratic culture. The central task set within the framework of the "Three Steps" strategy is to increase the level of spiritual and material culture of citizens, the implementation of the enrichment of the population while strengthening the power of the country. In the process of strengthening the country's comprehensive capabilities, China intends to fulfill all international obligations and bear the corresponding responsibilities entrusted to it by the international community.

The all-round construction of a moderately prosperous society, which is aimed at improving the

living standards of more than 1 billion people, is the medium and long-term goals of China's peaceful development. By 2020, China will complete the comprehensive construction of a moderately prosperous society, resulting in a marked improvement in the living standards of more than 1 billion Chinese. Thus, China will become a country where industrialization has been carried out on the whole and the integrated forces of the state have been noticeably strengthened, and it will also enter the first rank of countries in terms of the overall scale of the domestic market. In addition, China will become a country where the prosperity of the population will increase everywhere, the quality of life and the ecological situation will be greatly improved, whose people will enjoy greater democratic rights, have a higher spiritual aspiration and cultural level, where systems will be improved in all areas, and society will be demonstrate active vitality and consolidation in conditions of calm and stability. That is, China will become a more open and attractive state, which will make an even more significant contribution to human civilization (Balassa).

The process from solving the problems of clothing and nutrition to achieving a moderately prosperous standard of living and beyond the average level of developed countries is aimed at making the life of the people richer. This process in a concentrated form reflects the strategic concept of China's peaceful development. In order to realize the above goals, China is ready to take decisive steps in the following areas.

– Accelerate the process of transformation of the economic development model

China considers the strategic adjustment of the economic structure as the main direction of its efforts. It expands domestic demand, and especially consumer demand, through various channels, strengthens the purchasing power of the population, regulates and optimizes the structure of domestic investment, gradually promotes industrialization, urbanization and agricultural modernization, in the field of economic growth engines, stimulates the transition from relying on investment and exports to a coordinated reliance on consumption, investment and export, from reliance on the second industry to comprehensive reliance on the first, second and third industries, from increasing consumption of material resources to reliance on scientific and technological progress, improving the culture and education of workers and innovative management methods. China is comprehensively pursuing a strategy for the rise of the country based on science and education and a strategy for strengthening the country with talented personnel, directing efforts to build an innovative type of state. China advocates the renewal of thinking and system, pays great attention

to adopting the best practices of other countries in technology and management, and continuously improves the quality and efficiency of economic growth (Anderson, 2003: 180).

China is making every effort to overcome resource and environmental constraints hindering development: it puts forward development concepts such as "green economy" and "low-carbon economy" as guiding development concepts, focusing on energy saving and reducing toxic emissions, accelerates the creation of a production method and consumption patterns that respect resources and protect the environment. China promotes recycling economic development, improves environmental quality, builds a modern energy industry that is safe, stable, cost-effective and non-polluting, optimizes the resource supply system, promotes the harmonious development of man and nature, and achieves the coordination of economic development with the amount of population at its disposal. resources and environment, developing a new type of industrialization path with Chinese characteristics, characterized by high scientific and technological content, high economic efficiency, low resource consumption, minimal environmental pollution, and comprehensive development of the advantages of human resources. The Chinese economy, showing comprehensive coordinated and sustainable growth, will provide the world economy with a wider development space.

**Conclusions.** China has rich human and material resources, as well as a fairly advanced industrial production system. In the future, it will continue to follow the path of modernization development, relying mainly on its own forces. By 2015, China's workforce is expected to reach 156 million, of which the proportion of people of working age who have completed higher education will reach 15%; the contribution of human resources to economic growth will be 32%, thus, human resources will provide first-class labor resources to ensure the continued development of the Chinese economy. China is among the countries with the largest mineral resources and arable land; in the field of cereals, self-sufficiency was realized in the country. Although the amount of resources per capita in China is very small, through the full development of market distribution functions and the promotion of scientific and technological progress, the government has been able to greatly reduce the dependence of national socio-economic development on resources. China will further develop its industry advantages in primary raw materials, equipment and commodities to meet the material needs of the country's population and provide high-quality goods and services to the world market.

Population and economy set a huge potential for domestic demand. Following the ever-increasing income of the population, the stable growth of domestic investment and the deep development of the regional development strategy, China is preparing to form a larger market space and create new points of economic growth. In the next 5 years, the structure of

consumption in China will improve significantly, the potential consumption opportunities of the population will be released, in terms of the overall size of the domestic market, China will take one of the first places in the world, and the total volume of imports is expected to reach 8 trillion. US dollars, which will bring many different chances to the world.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Anderson J.E., van Wincoop E. Gravity with gravitas: a solution to the border puzzle. *American Economic Review*. – 2003. – № 93. – С. 171–192.
2. Anderson J.E. A theoretical foundation of the gravity equation. *American Economic Review*. – 1979. – № 69. – С. 106–116.
3. Balassa B. *The Theory of Economic Integration*. – Homewood, IL: Richard D. Irwin, 1961.
4. Baldwin R., Low P. *Multilateralizing Regionalism: Challenges for the Global Trading System*. – Cambridge University Press, 2009.
5. Basu Das S. RCEP and TPP: Next stage in Asian regionalism. . URL: <https://www.asiapathways-adbi.org/2013/07/rcep-and-tpo-next-stage-in-asian-regionalism/> (Дата звернення: 01.10.2019).
6. Belt and Road portal. – URL: <https://www.eng.yidaiyilu.gov.cn/> (Дата звернення: 13.05.2019).
7. Benka S. What are the Benefits of the TTIP? . URL: <http://americatradepolicy.com/what-are-the-benefits-of-the-ttip/#.XZRlAmAzBIU> (Дата звернення: 01.10.2019).
8. Bloomberg. .URL: <http://www.bloomberg.com/sustainability/>

#### REFERENCES

1. Anderson J.E. van Wincoop E. (1979) Gravity with gravitas: a solution to the border puzzle. *American Economic Review*. – 2003. – № 93. – С. 171–192.
2. Anderson J.E. A theoretical foundation of the gravity equation. *American Economic Review*. № 69. С. 106–116.
3. Balassa B. (1961) *The Theory of Economic Integration*. – Homewood, IL: Richard D. Irwin
4. Baldwin R., Low P. (2009) *Multilateralizing Regionalism: Challenges for the Global Trading System*. Cambridge University Press,
5. Basu Das S. RCEP and TPP: Next stage in Asian regionalism. . URL: <https://www.asiapathways-adbi.org/2013/07/rcep-and-tpo-next-stage-in-asian-regionalism/> (Дата звернення: 01.10.2019).
6. Belt and Road portal. URL: <https://www.eng.yidaiyilu.gov.cn/> (Дата звернення: 13.05.2019).
7. Benka S. What are the Benefits of the TTIP? URL: <http://americatradepolicy.com/what-are-the-benefits-of-the-ttip/#.XZRlAmAzBIU> (Дата звернення: 01.10.2019).
8. Bloomberg. .URL: <http://www.bloomberg.com/sustainability/>

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-38>**Денис ЧИК,***orcid.org/0000-0002-4304-114X*

доктор філологічних наук,

професор кафедри іноземних мов і методик їх навчання

Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка

(Кременець, Тернопільська область, Україна) *chukden@gmail.com***Тетяна СЕМЕГІН,***orcid.org/0000-0002-1211-3729*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов і методики їх навчання

Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка

(Кременець, Тернопільська область, Україна) *semehunt@gmail.com***Тетяна ДОЛГА,***orcid.org/0000-0003-2855-1464*

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології та соціальної роботи

Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка

(Кременець, Тернопільська область, Україна) *tetianadolha@gmail.com*

## СТРАТЕГІЯ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті охарактеризовано ключові принципи змішаного навчання та передумови його запровадження. Також у даній розвідці описано стратегії використання соціальних мереж студентами під час вивчення англійської мови. Масові онлайн-курси, онлайн-застосунки, онлайн-платформи, відеоігри, соціальні мережі стали частиною навчального простору сучасних студентів. При цьому найбільші можливості доступні саме при опануванні іноземних мов, адже перед студентами відкривається безліч сучасних, автентичних, яскравих та комунікативно-орієнтованих матеріалів.

У сучасному цифровому світі соціальні мережі не позиціонуються більше як засіб для спілкування чи розваг, а як інструмент ефективного, свідомого та активного навчання, який, разом із розвитком професійних компетентностей, сприяє розвитку ключових *soft skills* (комунікативність, кооперативність, критичне мислення, креативність). Доступність соціальних мереж, можливість долучатися до груп за інтересами, а також обирати аудиторію для спілкування (від друзів до знаменитостей та експертів у певній галузі) робить соціальні мережі потужним засобом впливу. Полісенсорна спрямованість навчальних матеріалів, яскравість, компактність та динамічність в процесі презентації інформації, автентичність контенту, можливість залучення носіїв мови, реалій культури створюють тло для активного, свідомого і мотивованого навчання, а також міцного запам'ятовування інформації.

Під час залучення соціальних мереж до навчального простору застосовуються наступні методи навчання: *learning by doing*, *task-based learning*, комунікативно-діяльнісний підхід. Соціальні мережі сприяють студентоцентрованому навчанню, адже орієнтовані на той формат представлення інформації, яка найбільше імпонує сучасним студентам. Соціальні мережі є потужним інструментом соціальної взаємодії, отже розвивають навички комунікації та кооперації, забезпечують емоційну підтримку, допомагають долати труднощі та бар'єри у вивченні мови, покращують мережеву самооцінку студентів. Методично правильне залучення соціальних мереж до процесу навчання дозволяє впливати на різні сфери здобувачів: навчальну, виховну, емоційну, що, в кінцевому випадку, веде до покращення результатів навчання і вільного володіння мовою. Соціальні мережі дозволяють реалізувати ключові принципи сучасного навчання: індивідуальний підхід, інтерактивність, полісенсорне сприйняття інформації, стисла подача інформації, автономність та активність.

**Ключові слова:** змішане навчання, соціальні мережі, *learning by doing*, *task-based learning*, комунікативно-діяльнісний підхід.

**Denys CHYK,**

*orcid.org/0000-0002-4304-114X*

*Doctor of Philological Sciences,*

*Professor at the Department of Foreign Languages and Methods of their Teaching  
Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical School Academy named after Taras Shevchenko  
(Kremenets, Ternopil region, Ukraine) chykden@gmail.com*

**Tetiana SEMEHYN,**

*orcid.org/0000-0002-1211-3729*

*Candidate of Philological Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Methods of their Teaching  
Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical School Academy named after Taras Shevchenko  
(Kremenets, Ternopil region, Ukraine) semehynt@gmail.com*

**Tetiana DOLHA,**

*orcid.org/0000-0003-2855-1464*

*Candidate of Psychological Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Psychology and Social Work  
Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical School Academy named after Taras Shevchenko  
(Kremenets, Ternopil region, Ukraine) tetianadolha@gmail.com*

## THE STRATEGY OF USING SOCIAL NETWORKS BY STUDENTS OF HIGHER EDUCATION DURING BLENDED LEARNING OF THE ENGLISH LANGUAGE

*The article describes the key principles of blended learning and the prerequisites for its implementation. The paper also discusses strategies for using social media by students to practice their English. Massive online courses, online applications, online platforms, video games, and social networks have become part of the learning space of modern students. At the same time, the greatest opportunities are available when learning foreign languages, as students have access to a lot of modern, authentic, vivid and communicative-oriented materials.*

*In today's digital world, social media is no longer positioned as a means of communication or entertainment, but as a tool for effective, conscious and active learning, which, along with the development of professional competencies, contributes to the development of key soft skills (communication, cooperation, critical thinking, creativity). The accessibility of social media, the ability to join interest groups, and to choose the audience for communication (from friends to celebrities and experts in a particular field) make social media a powerful tool of influence. The multisensory orientation of educational materials, brightness, compactness and dynamism in the presentation of information, authenticity of content, the possibility of involving native speakers and cultural realities create a background for active, conscious and motivated learning, as well as strong memorization of information.*

*When integrating social media into the classroom, the following teaching strategies are used: learning by doing, task-based learning, and communicative and activity-based approach. Social media make it easier for students to study since they concentrate on the presentation techniques that appeal to them most of all. Social networks are an effective means of fostering interpersonal relationships that help students build their self-confidence, improve their ability to cooperate and communicate, and provide emotional support. Social media can influence students' educational and emotional spheres when used in a methodologically sound way during the learning process. This ultimately improves learning outcomes and fluency. Social networks enable the application of the fundamental principles of contemporary education: individual approach, interactivity, multisensory focus, concise presentation of information, autonomy and activity.*

**Key words:** *blended learning, social networks, learning by doing, task-based learning, communicative and activity-based approach.*

**Постановка проблеми.** Світова пандемія Covid-19 і повномасштабна російсько-українська війна принесла багато змін у всіх галузях України, позбавила можливості вести звичний спосіб життя і провадити діяльність в заздалегідь наміченому напрямі. Не винятком стала й освітня сфера, оскільки жорсткі карантинні правила та постійні обстріли з боку російських військ на тривалий час змусили учасників освітнього процесу покинути навчальні аудиторії й пересісти за монітор

комп'ютера/ноутбука або не відриватися від смартфона, водночас підлаштовуючись під оголошення повітряних тривог і графіки відключень електроенергії. Тож, на даний час можна з упевненістю стверджувати, що освітній процес чи то у школі, чи в ЗВО вже ніколи не буде таким, як раніше.

Однією з порівняно нових форм навчання на сучасному етапі розвитку людства є змішане навчання. Методика змішаного навчання виникла під впливом обставин згадуваної вище пандемії,

але, як стверджують науковці, залишиться у системі освіти й надалі, більше того – стане однією з провідних форм співпраці викладача й здобувача вищої освіти.

Інтенсивна діджиталізація усіх сфер життєдіяльності людини і соціуму впливає і на освітній простір, який миттєво реагує на наявні виклики і тенденції. Масові онлайн-курси, онлайн-застосунки, онлайн-платформи, відеоігри, соціальні мережі стали частиною навчального простору сучасних студентів і набувають все більшої популярності та актуальності.

**Аналіз досліджень.** Проблематики використання соціальних мереж здобувачами вищої освіти в освітньому процесі торкалися у своїх розвідках окремі українські та зарубіжні методологи, викладачі-практики та вчені (С.В. Івашньова (Івашньова, 2012), А.О. Мірошніченко (Мірошніченко, 2020), Р. Любенко, К. Мальцева (Любенко, Мальцева, 2019), Н.В. Олексюк, Л.В. Лебеденко (Олексюк, Лебеденко, 2015), А.Є. Крижановський (Крижановський, 2020), Ф.Я. Майнаєв (Майнаєв, 2016), Th. Alhussain, W. Al-Rahmi, M. Othman (Alhussain, Al-Rahmi, Othman, 2020), A. Antoniou, A. Theodoropoulos, K. Christopoulou, G. Lepouras (Antoniou, Theodoropoulos, Christopoulou, Lepouras, 2014), M. Cortes, J. Lozano, J.O. Lozano (Cortes, Lozano, Lozano, 2014), B. Fleck, A. Richmond, H. Hussey (Fleck, Richmond, Hussey, 2013) та ін.

**Мета статті.** Сьогодні найбільші можливості щодо залучення соціальних мереж доступні саме при вивченні іноземних мов, адже перед студентами відкривається безліч сучасних, автентичних, яскравих та комунікативно-орієнтованих матеріалів. З-поміж усіх онлайн-інструментів найменш дослідженими сьогодні є методологічні стратегії використання соціальних мереж з метою вдосконалення комунікативної компетентності студентів.

Саме тому ми хотіли б у цій статті зупинитися на порівняно новому аспекті в даному контексті – стратегії використання соціальних мереж здобувачами вищої освіти під час змішаного навчання англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** Перш ніж перейти до важливого для нас аспекту – стратегій використання соціальних мереж здобувачами вищої освіти під час змішаного навчання англійської мови, спробуємо розібратися, що таке *змішане навчання* і як можна застосувати *методику змішаного навчання*, щоб зробити будь-який курс ефективним.

Поняття *змішане навчання* методисти трактують по-різному: дехто робить акцент на техноло-

гічності й поєднанні традиційної та онлайн-взаємодії учасників навчання, а дехто – на методиках і педагогічних моделях. Узагальнюючи різні підходи, вважаємо, що змішане навчання передбачає застосування онлайн-технологій і навчання в аудиторії, а також підходи та методики, які дають змогу ефективно їх поєднувати. Кожен із цих складників є важливим, без нього змішане навчання не буде результативним.

З власного досвіду можемо зазначити, що змішане навчання доцільно застосовувати як на денній, так і на заочній формі навчання, спираючись на переваги безпосередньої взаємодії в аудиторії і на широкі можливості онлайн-технологій. Синергетичний ефект від поєднання цих двох видів взаємодії визначається саме моделлю навчання. Однак варто наголосити, що застосування технологій не робить навчання змішаним автоматично, якщо модель взаємодії не змінюється. Наприклад, якщо студенти надсилають письмові роботи в електронному вигляді замість друкованих робіт або проводять тестування в аудиторії онлайн замість виконання на папері, то модель взаємодії залишається класичною.

У методичних розвідках можна знайти багато інформації про моделі змішаного навчання. Наприклад, ротаційні (серед них і відомий «перевернутий клас»), гнучка модель, модель самостійного змішування та поглиблена віртуальна модель. Проте, класифікація є досить умовною, оскільки кожна дисципліна специфічна, а здобувачі й викладачі – унікальні. Тому кожен викладач повинен формувати власну модель змішаного навчання, постійно її доопрацьовувати та вдосконалювати, враховуючи зміни в освітній програмі чи стандарті вищої освіти, вимоги ринку праці чи запити стейкхолдерів. У процесі змішаного навчання важливо досягнути «повного занурення» студентів в освітній процес.

Звичайно, опанування нових технологій у навчанні не відбувалося легко й швидко. Спершу все виглядало вимушено: так склалися обставини, довелося замінити звичні процеси на нові, технологічні. Проте згодом прийшло усвідомлення переваг і нових можливостей, які відкриває методика змішаного навчання. Як наслідок, відбулося цілковите переосмислення підходів до навчання, а також нове розуміння власної ролі в освітньому процесі: викладач не керівник, а партнер і фасилітатор.

На власних освітніх компонентах із вивчення англійської мови ми прагнули сформувати таку атмосферу, щоб всі студенти почувалися справжніми «менеджерами» свого навчання, мали змогу обирати форми та темп навчання, усвідомити від-

повідальність за власний вибір, на кожному етапі вивчення відчували свій прогрес і практичну цінність результатів.

Під час формування власної змішаної моделі освітніх компонентів довелося проаналізувати освітній процес із різних ракурсів: деталізувати всі етапи навчання, розділити їх на коротші відрізки і описати до кожного з них план послідовності дій, а також досвід, який студент здобуде впродовж курсу. Визначивши оптимальні послідовності таких етапів у темах, потрібно було до кожного з них дібрати найкращий варіант реалізації.

У нашому ЗВО відсутня єдина система управління навчанням, але більшість ресурсів навчальних дисциплін/освітніх компонентів розміщено на платформі Moodle. Тому базовою для відповідних курсів стала саме ця освітня платформа, де було розміщено найбільше матеріалів до модулів (плани занять, покликання на інші ресурси, відповіді на типові запитання, інструкції щодо виконання вправ і завдань, перелік і методологію застосування онлайн-інструментів), щоб кожен учасник курсу мав змогу в зручний час скористатися ними.

Цілі, методи, очікування та всі важливі деталі курсів було озвучено на першій зустрічі зі здобувачами у Zoom і Google Meet. На аудиторних заняттях (зі зрозумілих причин більшість з них були онлайн) ми обговорювали не тільки програмні питання курсу, а й робили невеликі бесіди про сам курс: перегляд цілей та очікуваних результатів, взаємозв'язок тем курсу тощо. Звісно, взаємодія в дистанційному режимі дещо видозмінює взаємодію викладача й студентів, тому ми намагалися часто з ними спілкуватися, модерувати обговорення і структурувати освітній процес, нагадувати про дедлайни й просто бути на зв'язку.

Ознайомившись з методикою змішаного навчання та застосувавши цю технологію на практиці можемо сказати, що спільно сформулювали для себе кілька правил:

- Перед початком роботи варто сформулювати чіткі питання: «Чому я це роблю?», «Навіщо це мені?». Відповісти на них чесно і змодельовати, як можуть відповісти на це питання студенти-учасники курсу.

- Чітко сформульовані цілі та очікувані результати допомагають обрати оптимальні активності для їх досягнення.

- Чітко структуровані матеріали, завдання, активності допоможуть досягти навчальних результатів і просунуть студентів у досягненні їхніх цілей.

- Спілкування і дружня атмосфера формують міцні й тривалі взаємини в спільноті.

- Варто спілкуватися також і з колегами, адже студенти мають й інші курси та дедлайни для виконання інших завдань.

- При розробці курсу потрібно намагатися надати студентам якомога більше можливостей самостійно обирати форми роботи, час виконання того чи іншого завдання, пам'ятаючи при цьому про дедлайни.

- Надзвичайно важливим є зворотній зв'язок від студентів. Варто організувати короткі обговорення курсу наприкінці кожного модуля, а також залучати їх до опитування (найкраще – анонімного і онлайн).

Необхідність долучення соціальних мереж у процес навчання іноземних мов зумовлюється кількома факторами. По-перше, це продиктовано щоденним посиленням їх ролі у нашому житті і розширенні функцій: презентація свого профілю, обмін новинами, інформацією, коментування подій, перегляд відео, рекламування товарів, покупки тощо. Доступність соціальних мереж, можливість приєднуватися до груп за інтересами, а також обирати аудиторію для спілкування (від друзів до знаменитостей та експертів у певній галузі) робить соціальні мережі потужним засобом впливу.

По-друге, особливості організації соціальних мереж зокрема, та інших онлайн-інструментів загалом робить їх ефективними засобами навчання. Полісенсорна спрямованість навчальних матеріалів (зокрема зоровий і слуховий спосіб презентації інформації), яскравість, компактність та динамічність в процесі презентації інформації, автентичність контенту, можливість залучення носіїв мови, реалій культури створюють тло для активного, свідомого і мотивованого навчання, а також міцного запам'ятовування інформації.

По-третє, соціальні мережі сьогодні стали «головним засобом спілкування і способом підтримки соціального життя» (Li, Croucher, 2020). Тому студенти повинні бути обізнані з особливостями онлайн-комунікації як рідною мовою, так і іноземною. Окрім навчальних можливостей соціальні мережі реалізують й інші функції: вони є потужним інструментом соціальної взаємодії, отже розвивають навички комунікації та кооперації, забезпечують емоційну підтримку та покращують самооцінку студентів. З психологічної точки зору, спілкування в онлайн-середовищі характеризується зниженням рівня тривожності та підвищенням мотивації та впевненості, що сприяє спонтанному і творчому продукуванню мови (Jahrami, 2019).

Результати проведених зарубіжних досліджень підтверджують доцільність та результатив-

ність соціальних мереж у навчальному просторі. Beth McGough, аналізуючи дані досліджень за 2021–2022 роки, зауважує, що сучасні студенти (54%), які належать до покоління Z («digital natives», «tech natives»), проводять більше як 4 години на день в соціальних мережах (McGough, 2023).

Окрім того 61% студентів стверджує, що їм краще виражати себе через фото і відео (McGough, 2023). Така статистика демонструє необхідність перегляду методів навчання і корекції форм презентації здобутих знань: на зміну або як доповнення до академічних есе, рефератів, презентацій слід додати представлення досліджуваного матеріалу у формі відео фрагменту, фотоколажу, допису у соціальних мережах іноземною мовою чи проведеного опитування.

Значний відсоток студентів (86%) в анкетуванні зазначає, що використовує YouTube для перегляду навчального контенту (McGough, 2023). Таким чином самі студенти свідомо та добровільно інтегрують онлайн ресурси у свій навчальний процес. Beth McGough стверджує, що домінуючим стилем навчання для сучасного покоління є learning by doing (McGough, 2023). Тому важливо не лише залучати студентів до перегляду навчального контенту у соціальних мережах, але й мотивувати їх до створення власного продукту. Це дасть можливість студентам продемонструвати творчість, індивідуальний підхід до завдання, креативне мислення тощо. Пізніше доцільно обговорити представлені роботи, виокремити сильні сторони та нестандартні підходи до завдання.

Соціальні медіа можуть бути використані для того, щоб зробити викладання більш студентоцентричним через сприяння інтерактивній співпраці та обміну інформацією. Особливо цінним є застосування соціальних мереж при вивченні іноземної мови, адже вони дозволяють доповнити стратегії викладання інноваційними видами діяльності, як-от онлайн-дебати та групові дискусії (Muftah, 2022).

Підсумовуючи результати усіх проведених досліджень, зарубіжні науковці виокремлюють ключові принципи навчання покоління Z:

- 1) індивідуальний підхід;
- 2) інтерактивність;
- 3) багатопосторовість (фізичний світ і світ онлайн);
- 4) мультимедіа;
- 5) порційність (chunking), розбиття контенту на невеликі порції;
- 6) чесність (McGough, 2023).

Таким чином, у сучасному цифровому світі соціальні мережі не позиціонуються більше як засіб для спілкування чи розваг, а як інструмент ефективного, свідомого та активного навчання, який, разом із розвитком професійних компетентностей, сприяє розвитку ключових soft skills (комунікативність, кооперативність, критичне мислення, креативність).

Отже, наведемо приклади вправ, що базуються на використанні соціальних мереж.

**Instruction:** Interview 3 passersby on the street about their appearance. Ask whether they are wearing any ethical clothing brands, cutting-edge fashion items or trendy accessories. Find out where interviewees typically purchase their clothing: in a mall, a charity shop, or online. Record a video and share it to your social media account. View the movies of your peers, then comment and rate them.

**Instruction:** Are you a globetrotter and an avid traveller? What is your favourite landmark? Post a picture of a well-known landmark along with a recommendation to visit it.

**Instruction:** Make a commercial to promote a product. Think of the ways to attract the reader. Provide a description of the product for the consumer. Focus on why your item is the best option for the consumer. Include persuasive language and visuals.

Таким чином під час залучення соціальних мереж до навчального простору залучаються наступні методи навчання:

1) Learning by doing – студенти приймають активну участь у здобутті та генеруванні знань, а навчання характеризується свідомим та пошуковим підходом;

2) Task-based learning – студенти отримавши завдання самостійно планують та реалізують його;

3) Комунікативно-діяльнісний підхід – студенти виконують завдання, яке відображає наближену до реального життя комунікативну ситуацію.

**Висновки.** Отже, інтегрування соціальних мереж в навчальний простір дозволяє зробити процес вивчення іноземної мови сучасним, мотивуючим, цікавим та автентичним. Належачи до покоління digital natives, студенти активно долучаються до таких завдань, демонструють ініціативність, творчість та автономність у їх виконанні. Методично правильне залучення соціальних мереж до процесу навчання дозволяє впливати на різні сфери здобувачів: навчальну, виховну, емоційну, що, в кінцевому випадку, веде до покращення результатів навчання і вільного володіння іноземною мовою.



### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Івашнюва С.В. Використання соціальних сервісів та соціальних мереж в освіті. *Наукові записки (Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя). Сер.: Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 2. С. 15-17. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp\\_2012\\_2\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2012_2_5). (дата звернення: 27.08.2023).
2. Крижановський А.Є. Використання соціальних мереж у навчальному процесі вищого навчального закладу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 31. Т. 3. С. 276–281. URL: [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/31\\_2020/part\\_3/45.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/31_2020/part_3/45.pdf) (дата звернення: 27.08.2023).
3. Любенко Р., Мальцева К. Користування сайтами соціальних мереж та рівень стресу: дослідження серед студентів НаУКМА. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2019. № 3 (липень–вересень). С. 159-178. URL: <https://doi.org/10.15407/sociology2019.03.159> (дата звернення: 27.08.2023).
4. Майнаєв Ф.Я. Використання соціальних мереж у on-line навчанні. *Innovative solutions in modern science*. 2016. № 2(2). URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/145611689.pdf>. (дата звернення: 27.08.2023).
5. Мірошніченко А.О. Інстаграм як сучасне освітнє середовище. Мистецтво та освіта. 2020. № 3 (97). С. 40–45. URL: <https://doi.org/10.32405/2308-8885-2020-3-40-45> (дата звернення: 27.08.2023).
6. Олексюк Н.В., Леbedenko Л.В. Використання електронних соціальних мереж у соціально-педагогічній роботі зі школярами. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т. 48, вип. 4. С. 88-102. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2015\\_48\\_4\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2015_48_4_8) (дата звернення: 27.08.2023).
7. Alhussain, Thamer & Al-Rahmi, Waleed & Othman, Mohd. Students' Perceptions of Social Networks Platforms use in Higher Education: A Qualitative Research. *International Journal of Advanced Trends in Computer Science and Engineering*. 2020. #9. P. 2589-2603. 10.30534/ijatcse/2020/16932020.
8. Antoniou, Angeliki & Theodoropoulos, Anastasios & Christopoulou, Konstantina & Lepouras, George. Facebook as Teaching Tool in Higher Education: A Case Study. *International Journal Advances in Social Science and Humanities (IJASSH)*. 2014. #2. P. 3-43.
9. Cortes Mendez, Jairo & J.O.Lozano. Social Networks as Learning Environments for Higher Education. *International Journal of Artificial Intelligence and Interactive Multimedia*. 2014. #2. P. 63-69. 10.9781/ijimai.2014.278.
10. Fleck, Bethany & Richmond, Aaron & Hussey, Heather. Using Social Media to Enhance Instruction in Higher Education. *Research Perspectives and Best Practices in Educational Technology Integration*. 2013. P. 217-241. 10.4018/978-1-4666-2988-2.ch012.
11. Jahrami A. D. The impact of online discussions on the accuracy of the written output of Bahraini L2 university students. *English Language Teaching Research in the Middle East and North Africa*. Hidri, S. (Ed.), Palgrave Macmillan, Cham, 2019. P. 637-666.
12. Li M., Croucher S. Effects of social media use on cultural adaptation. *The Cambridge Handbook of Intercultural Communication*. Rings, G. and Rasinger, S. (Eds). Cambridge: Cambridge University Press, 2020. P. 504-520. (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics).
13. McGough B. How to create meaningful digital learning experiences for Gen Z. URL: <https://about.proquest.com/en/blog/2023/incorporating-ux-design-principles-to-create-meaningful-digital-learning-experiences-for-gen-z-and-alpha/> (дата звернення: 20.08.2023).
14. Muftah M. Impact of social media on learning English language during the COVID-19 pandemic. *PSU Research Review*. 2022. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/PRR-10-2021-0060/full/html> (дата звернення: 27.08.2023).

### REFERENCES

1. Ivashnova S.V. Vykorystannia sotsialnykh servisyv ta sotsialnykh merezh v osviti. [Use of social services and social networks in education]. *Naukovi zapysky (Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia). Ser.: Psykholohopedahohichni nauky*. 2012. № 2. S. 15-17. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp\\_2012\\_2\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2012_2_5). [in Ukrainian].
2. Kryzhanovskiy A.Ie. Vykorystannia sotsialnykh merezh u navchalnomu protsesi vyshchoho navchalnoho zakladu. [The use of social networks in the educational process of a higher educational institution]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. 2020. Vyp. 31. T. 3. S. 276–281. URL: [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/31\\_2020/part\\_3/45.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/31_2020/part_3/45.pdf). [in Ukrainian].
3. Liubenko R., Maltseva K. Korystuvannia saitamy sotsialnykh merezh ta riven stresu: doslidzhennia sered studentiv NaUKMA. [The use of social networking sites and the level of stress: a study among students of the National University "Kyiv-Mohyla Academy"]. *Sotsiolohiia: teoriia, metody, marketynh*. 2019. № 3 (lypen–veresen). S. 159-178. URL: <https://doi.org/10.15407/sociology2019.03.159> [in Ukrainian].
4. Mainaiev F.Ia. Vykorystannia sotsialnykh merezh u on-line navchanni. [Use of social networks in online education]. *Innovative solutions in modern science*. 2016. № 2(2). URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/145611689.pdf>. [in Ukrainian].
5. Miroshnychenko A.O. Instahram yak suchasne osvithne seredovyshche. [Instagram as a modern educational environment]. *Mystetstvo ta osvita*. 2020. № 3 (97). S. 40–45. URL: <https://doi.org/10.32405/2308-8885-2020-3-40-45> [in Ukrainian].
6. Oleksiuk N.V., Lebedenko L.V. Vykorystannia elektronnykh sotsialnykh merezh u sotsialno-pedahohichnii roboti zi shkoliaramy. [Use of electronic social networks in socio-pedagogical work with schoolchildren]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. 2015. T. 48, vyp. 4. S. 88-102. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2015\\_48\\_4\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2015_48_4_8) [in Ukrainian].
7. Alhussain, Thamer & Al-Rahmi, Waleed & Othman, Mohd. Students Perceptions of Social Networks Platforms use in Higher Education: A Qualitative Research. *International Journal of Advanced Trends in Computer Science and Engineering*. 2020. #9. P. 2589-2603. 10.30534/ijatcse/2020/16932020.

- 
8. Antoniou, Angeliki & Theodoropoulos, Anastasios & Christopoulou, Konstantina & Lepouras, George. Facebook as Teaching Tool in Higher Education: A Case Study. *International Journal Advances in Social Science and Humanities (IJASSH)*. 2014. #2. P. 3-43.
  9. Cortes Mendez, Jairo & J.O.Lozano. Social Networks as Learning Environments for Higher Education. *International Journal of Artificial Intelligence and Interactive Multimedia*. 2014. #2. P. 63-69. 10.9781/ijimai.2014.278.
  10. Fleck, Bethany & Richmond, Aaron & Hussey, Heather. Using Social Media to Enhance Instruction in Higher Education. *Research Perspectives and Best Practices in Educational Technology Integration*. 2013. P. 217-241. 10.4018/978-1-4666-2988-2.ch012.
  11. Jahrami A. D. The impact of online discussions on the accuracy of the written output of Bahraini L2 university students. *English Language Teaching Research in the Middle East and North Africa*. Hidri, S. (Ed.), Palgrave Macmillan, Cham, 2019. P. 637-666.
  12. Li M., Croucher S. Effects of social media use on cultural adaptation. *The Cambridge Handbook of Intercultural Communication*. Rings, G. and Rasinger, S. (Eds). Cambridge: Cambridge University Press, 2020. P. 504-520. (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics).
  13. McGough B. How to create meaningful digital learning experiences for Gen Z. URL: <https://about.proquest.com/en/blog/2023/incorporating-ux-design-principles-to-create-meaningful-digital-learning-experiences-for-gen-z-and-alpha/>
  14. Muftah M. Impact of social media on learning English language during the COVID-19 pandemic. *PSU Research Review*. 2022. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/PRR-10-2021-0060/full/html>

УДК 378.6

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-39>

**Оксана ШЕЛЕВЕР,**

*orcid.org/0000-0003-2200-5382*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*доцент кафедри психології*

*Ужгородського національного університету*

*(Ужгород, Україна) oksana.shelever@uzhnu.edu.ua*

**Ван ЦЗІСЮАНЬ,**

*orcid.org/0000-0002-6261-7028*

*аспірантка кафедри музичного мистецтва та хореографії*

*Державного закладу «Південноукраїнський національний Педагогічний університет*

*імені К.Д. Ушинського»*

*(Одеса, Україна) 844082034@qq.com*

## ЦІННІСТЬ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗНАНЬ У КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ 21 СТОЛІТТЯ

*У статті авторами розглядається поняття інтеграції знань, інтеграції дисциплін та особливості впровадження міжпредметних зв'язків. Метою дослідження є опис та дослідження необхідності інтегрування знань в закладах вищої освіти; визначення ролі інтеграції дисциплін та ролі міжпредметних зв'язків при викладанні та навчанні в умовах сьогодення.*

*Розтлумачене поняття інтеграція; встановлено, що інтеграція може визначатися як інтегративний процес, який веде до інтегративного продукту, коли досягається новий рівень системної цілісності об'єктів. Зазначено, що педагогічна інтеграція полягає у прагненні до створення синтетичних, інтегрованих систем знань, які забезпечать здобувачів освіти уявленнями про цілісну картину світу. Зазначені основні переваги інтеграції знань та дисциплін в закладах вищої освіти: глибше розуміння, проектна діяльність, системне мислення, мотивація та інші. Авторами використовуються методи аналізу, узагальнення, систематизації результатів наукових досліджень; метод педагогічного спостереження.*

*В процесі дослідження авторами було проведено опитування щодо впливу інтеграції знань та інтеграції дисциплін в закладах вищої освіти на якість освітнього процесу. Всього в опитуванні взяли участь 38 викладачів, педагогів, науково-педагогічних співробітників та аспірантів в Ужгородському національному університеті та Державному закладі «Південноукраїнський національний Педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». В результаті дослідження встановлено, що інтеграція є необхідною умовою модернізації змісту освіти та сприяє формуванню цілісної системи знань, умінь та навичок майбутніх фахівців. А одним з найбільш серйозних бар'єрів, з якими зіштовхуються освітяни, є те, що недостатньо розроблених моделей та методик для інтегрування знань в освіту, які б дозволили оцінити інтегративні здібності здобувачів у відповідь на інтегративний досвід. Авторами були розроблені рекомендації, які будуть важливими при створенні інтегративних програм з метою впровадження інтегрованих знань.*

**Ключові слова:** інтеграція, міжпредметні зв'язки, цифровізація, заклади освіти, навички.

**Oksana SHELEVER,**

*orcid.org/0000-0003-2200-5382*

*Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor,*

*Associate Professor at the Department of Psychology*

*State University "Uzhhorod National University"*

*(Uzhhorod, Ukraine) oksana.shelever@uzhnu.edu.ua*

**Wang ZIXUAN,**

*orcid.org/0000-0002-6261-7028*

*Graduate student at the Department of Musical Art and Choreography*

*South Ukrainian National K.D. Ushinsky Pedagogical University*

*(Odesa, Ukraine) 844082034@qq.com*

## THE VALUE OF INTEGRATIVE KNOWLEDGE IN THE CONTEXT OF 21ST CENTURY LEARNING

*The article deals with the concepts of knowledge integration, integration of disciplines and the peculiarities of introducing interdisciplinary links. The purpose of the study is to describe and investigate the need to integrate knowledge*

*in higher education institutions; to determine the role of integration of disciplines and the role of interdisciplinary connections in teaching and learning in today's conditions.*

*The concept of integration is explained; it is established that integration can be defined as an integrative process that leads to an integrative product when a new level of systemic integrity of objects is achieved. It is noted that pedagogical integration consists in the desire to create synthetic, integrated knowledge systems that will provide students with an idea of a holistic picture of the world. The main advantages of integrating knowledge and disciplines in higher education institutions are outlined: deeper understanding, project activities, systemic thinking, motivation, and others. The authors use the methods of analysis, generalisation, systematisation of research results; the method of pedagogical observation.*

*In the course of the study, the authors conducted a survey on the impact of knowledge integration and integration of disciplines in higher education institutions on the quality of the educational process. A total of 38 lecturers, teachers, research and teaching staff and postgraduate students at Uzhhorod National University and the State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky" took part in the survey. The study found that integration is a prerequisite for modernising the content of education and contributes to the formation of a holistic system of knowledge, skills and abilities of future professionals. And one of the most serious barriers faced by educators is that there are not enough developed models and methods for integrating knowledge into education that would allow to assess the integrative abilities of students in response to integrative experience. The authors have developed recommendations that will be important in creating integrative programmes for the implementation of integrated knowledge.*

**Key words:** *integration, interdisciplinary connections, digitalisation, educational institutions, skills.*

### **Постановка проблеми в загальному вигляді.**

В умовах сьогодення освіта потребує оновлення змісту підготовки майбутніх фахівців, який би базувався на інтегративних зв'язках з різних галузей знань. Ця інтеграція може забезпечуватись на рівні якісних міжпредметних зв'язків, що дає можливість охопити і відтворити ці зв'язки на новому рівні, забезпечити цілісне бачення будь-яких проблем, явищ, механізмів тощо. Інтегровані курси дозволяють відкинути зайвий навчальний матеріал і спрямовані на творчий розвиток особистості студента та формування його світогляду (Падун, 2017).

Інтегрований зміст освіти – це можливість поєднання, злиття, удосконалення різнохарактерних знань, способів діяльності чи технологій, які сприяють інтенсифікації навчання, створення нових підходів та розвитку професійних здібностей здобувачів освіти. Інтеграція дисциплін означає поєднання різних предметів або підходів для забезпечення глибшого розуміння теми. Переваги інтеграції дисциплін включають: збільшення мотивації та зацікавленості майбутніх фахівців, підвищення зв'язку між знаннями, розвиток критичного мислення та творчих навичок, а також підготовку до реальних життєвих ситуацій, де потрібно застосовувати знання з різних областей. Загалом, інтеграція дисциплін сприяє більш комплексному та глибокому навчанню, що готує здобувачів до успішного функціонування в сучасному суспільстві.

**Мета дослідження.** Описати та дослідити необхідність інтегрування знань в ЗВО; визначити роль інтеграції дисциплін та роль міжпредметних зв'язків при викладанні та навчанні.

**Аналіз наукових досліджень.** Особливості інтеграційних процесів у вищій освіті розглядали такі науковці як І. Зязюн, Т. Гущина, О. Пехота, Л. Домбровська, Л. Демінська, В. Михайлик,

Г. Максимов, Б. Тітова, Т. Окуневич та ін. На думку Н. Лесняк «...інтеграційні знання в контексті навчання вказують на спосіб поєднання і використання різних дисциплін або аспектів знань для досягнення більш комплексного розуміння теми або проблеми. Це підхід, який акцентує на взаємодії між різними областями знань і сприяє глибшому та більш практичному навчанню» (Лесняк, 1997). Науковець Є. Шмуклер підходить до розгляду міжпредметних зв'язків як до складної дидактичної системи взаємопов'язаних елементів, у основі якої лежать спільність понятійного апарата, узгодженість логічних структур навчальних предметів, методів дослідження. Я. Коменський підкреслював, «...все, що знаходиться у взаємозв'язку, повинно передаватися в такому саме зв'язку».

**Основна частина.** Освіта – це усвідомлені та сплановані зусилля, спрямовані на створення навчальної атмосфери та процесів, що сприяють активному залученню студентів до розвитку їхнього потенціалу (Higginsetal, 2002). Загалом, освіта спрямована на те, щоб допомогти людині розкрити природу людства та забезпечити парадигму колективного мислення, яка полягає обговоренні контекстуальних проблем, визначенні місця певного індивіда в системі. Освіта в Україні зіштовхується з багатьма проблемами, які виникають через кризові ситуації, як пандемія COVID-19 та війна, розпочата російською федерацією в 2022 році, і які потребують вирішення.

Інтеграція знань та дисциплін у педагогіці може мати кілька важливих переваг:

- Глибше розуміння: здобувачі освіти отримують можливість розглядати тему дисципліни з різних кутів, що сприяє більшому розумінню матеріалу та зв'язку між поняттями.
- Проектна діяльність: реалізація інтегрованих проектів дозволяє здобувачам застосовувати

знання з різних дисциплін для вирішення конкретних завдань або створення продукту.

- Системне мислення: студенти вчаться розглядати проблеми або явища як частину більшої системи, що включає різні аспекти та взаємозв'язки.
- Мотивація: інтеграція дисциплін дозволяє створити більш цікавий та стимулюючий освітній процес, оскільки студенти бачать, як знання можна застосовувати на практиці.
- Розвиток навичок: дозволяє розвивати навички роботи в команді, критичне мислення, аналіз та розв'язання проблем через поєднання різних аспектів дисциплін.
- Підготовка до реального життя: інтеграція дисциплін допомагає підготувати здобувачів освіти до вирішення складних завдань у реальних ситуаціях, де потрібно поєднувати знання з різних областей.
- Ефективність: інтеграція може допомогти ефективніше використовувати час та ресурси, оскільки деякі теми можуть бути охоплені одночасно у різних дисциплінах.
- Творчість: здобувачі мають можливість більш творчо підходити до навчання та дослідження, сполучаючи знання з різних джерел.
- Реалістичність: інтеграція дисциплін допомагає показати, як різні аспекти знань взаємодіють у реальному світі, що підвищує їхню значущість для студентів.

Узагальнюючи вищевикладене, можна стверджувати, що інтеграція дисциплін сприяє більш комплексному та глибокому навчанню, що підготує здобувачів освіти до успішного функціонування в сучасному суспільстві.

Інтеграція знань та дисциплін в закладах вищої освіти дозволяє уникнути повторення тем, заощадити час, тобто засвоїти великий обсяг матеріалу за менший проміжок часу, а також навчити організації. Якщо аналізувати поняття «інтеграція» глибше, то слід звернути увагу на його педагогічні, психологічні та філософські аспекти. У діалектиці поняття «інтеграція» розглядається як центральна філософсько-методологічна основа дослідження буття в цілому, що проявляється як загальні закони розвитку природи, суспільства і свідомості. У психології інтеграція розглядається в рамках складних закономірностей психічного розвитку, вивчення вікових змін, поступового засвоєння знань, зміни провідних видів діяльності. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначається, що «інтеграція – це доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи». Інтеграція являє собою розміщення змісту освіти в певній послідовності,

органічно і системно, з опорою на наявні знання при оволодінні новою дисципліною, використання навчального матеріалу в певному обсязі на наступних етапах, цілісність етапів освітнього процесу. Згідно з педагогічними тлумаченнями, міждисциплінарна інтеграція – це об'єднання знань, переконань та практичних дій на всіх етапах підготовки фахівця, синтез усіх форм занять відносно кожної конкретної цілі освіти у ЗВО. Міждисциплінарна інтеграція – явище багатобічне, але має свою кінцеву мету – забезпечити цілісність освітнього процесу (Старова, 2019). Виділяють принципи цілісності, послідовності, системності, відносності, зв'язку та інноваційності міжпредметної інтеграції в освітньому процесі (Juraev, 2023):

- принцип цілісності та послідовності – відображення загальних зв'язків між усіма об'єктами, що розвиваються, подіями, процесами;
- принцип системності – зв'язок між знаннями, вміннями, кваліфікаціями та навичками, цілісність педагогічних процесів;
- принцип відносності розглядає внутрішні та зовнішні зв'язки між логічними підрозділами, законами, теоріями та доказами.

Міждисциплінарні зв'язки у вищій освіті є яскравим вираженням інтегрованих процесів. Ці зв'язки відіграють важливу роль у практичній та науково-теоретичній підготовці студентів. Узагальнення тем дозволяють майбутньому фахівцю застосовувати знання і вміння в конкретних ситуаціях, при розгляді конкретних питань у навчальній та позанавчальній діяльності, а також у майбутньому житті суспільства.

Проведемо аналіз, як інтегруються знання в різних спеціальностях та закладах вищої освіти України. Зрозуміло, що сутність завдань, які постають у процесі інтеграції знань, набуває, відповідно до специфіки фаху, за яким відбувається підготовка майбутнього фахівця, змістової своєрідності. Так, завдання, які постають у процесі підготовки вчителів музичного мистецтва, в силу багатфункціональності й різноплановості їхньої майбутньої діяльності, вимагають особливої уваги до формування широкого комплексу інтеграційних знань, які охоплюють культурологічну, мистецько-естетичну та музикологічну галузі. Ці знання обумовлюють формування інтегрованих знань щодо функцій музичного мистецтва в життєдіяльності людини, усвідомлення здобувачами освіти стилістики музичної творчості різних епох і творчих напрямів, і здатність до усвідомлення художньо-образного змісту музичних творів. У свою чергу, узагальнені знання цього роду, поєднані з інтегрованими знаннями методологічного

й психолого-педагогічного спрямування, стають підґрунтям формування методичної готовності майбутніх учителів до викладання уроків музичного мистецтва, здатності забезпечувати розвиток музичних здібностей здобувачів і формувати в них навички оцінно-вибіркового сприйняття музичних творів та аматорського музикування.

Міжпредметні зв'язки іноді розглядають лише з точки зору раціоналізації процесу навчання, економії сил і часу здобувачів освіти, більш міцного засвоєння знань з дисциплін, що вивчаються. Так у Ужгородському національному університеті при викладанні дисципліни «Психологія девіантної поведінки» міжпредметні знання мають вагоме значення, адже розуміння структури психологічного знання може допомогти студенту усвідомити цілісність психологічної реальності в усьому різноманітті її зв'язків і відносин. Інтеграція знань при викладанні є опорою для планування навчальних курсів та аналізу повноти засвоєння знань майбутніми фахівцями. Глибокий міжпредметний взаємозв'язок дисциплін дозволяє підвищувати і особистісні компетенції студента, які формуються саме через засвоєння змісту освітніх програм.

На думку вчених, основні шляхи інтеграції знань: динаміка навчально-виховного процесу, його розвиток за висхідною спіраллю; узгодженість навчальних планів; діагностика, прогнозування та управління процесом навчання; програмування стадій становлення особис-

тості в єдиній системі неперервної ступеневої освіти; управління перехідними процесами між етапами розвитку особистості; цілісність навчально-виховного процесу та його результатів (Козловська, 2001).

В процесі дослідження авторами було проведено опитування щодо впливу інтеграції знань (ІЗ) та інтеграції дисциплін (ІД) в закладах вищої освіти на якість освітнього процесу. Всього в опитуванні взяли участь 38 викладачів, педагогів, науково-педагогічних співробітників та аспірантів в Ужгородському національному університеті та Державному закладі «Південноукраїнський національний Педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (рис. 1).

Авторами був проведений аналіз та узагальнення відповідей респондентів та зроблені наступні висновки:

- ІЗ є необхідною в умовах сьогодення (так – 90%, ні – 5%, важко відповісти – 5%).
- ІЗ сприяє підвищенню мотивації (так – 68%, ні – 12%, важко відповісти – 20%).
- ІЗ розвиває навички здобувачів (так – 75%, ні – 10%, важко відповісти – 15%).
- ІЗ підвищує компетентність викладачів (так – 80%, ні – 5%, важко відповісти – 15%).
- ІЗ забезпечує комплексний підхід викладання (так – 90%, ні – 0%, важко відповісти – 10%).
- ІЗ забезпечує підвищення фахових знань здобувачів (так – 90%, ні – 5%, важко відповісти – 5%).



Рис. 1. Відповіді респондентів щодо необхідності інтеграції знань в процесі викладання та навчання для здобувачів ЗВО

– Чи необхідно проводити тренінги\курси для викладачів з ІЗ (так – 60%, ні – 10%, важко відповісти – 30%).

– Чи достатньо методик для розроблення ІЗ та ІД (так – 30%, ні – 50%, важко відповісти – 20%).

Узагальнюючи вищенаведене автори розробили рекомендації, які будуть важливими при створенні інтегративних програм:

- постановка цілей навчання;
- проаналізувати зміст модуля;
- визначити загальні завдання;
- проаналізувати та порівняти міжпредметні зв'язки відповідно до курсів та освітньої програми;
- визначити тип навчання (очне, дистанційне, змішане) і обсяг навчання;
- сформувати інтегративну організацію самостійних навчальних завдань.

Отже, використання інтеграції знань та дисциплін в освітньому процесі підвищує зацікавленість студентів до навчання і підвищує його якість, а також розширює можливості для самостійної роботи. У ньому створюються інтегровані навчальні програми та навчально-методичні матеріали з урахуванням змісту і форми навчання, наведених у навчальному плані, а також наукових програм, що використовуються на практиці. Це призводить до більш глибокого засвоєння професійних знань і навичок майбутніх фахівців.

**Висновки.** Для того, щоб краще підготувати гнучких, адаптивних та творчих людей, здатних відповідати на виклики 21 століття, заклади вищої освіти повинні стати більш інтегративними. Програми та навчальні плани повинні бути перероблені таким чином, щоб студенти мали більше можливостей для рефлексії, синтезу і демонстрації знань та навичок, які вони здобувають як в аудиторії, так і поза нею. В процесі дослідження була обґрунтована цінність інтеграційних знань у контексті навчання 21 століття. Встановлено, що в умовах сьогодення у викладачів, педагогів, аспірантів та науково-педагогічних співробітників є позитивне сприйняття щодо інтеграції знань у своїй практичній діяльності. Вона дозволяє їм ефективніше вдосконалювати процес викладання, роблячи процес навчання захоплюючим та інтерактивним, взаємопов'язаним, зберігаючи при цьому мотивацію здобувачів. Одним з найбільш серйозних бар'єрів, з якими зіштовхуються викладачі та освітяни, є те, що недостатньо розроблених моделей та методик для інтегрування знань в освіту; які б дозволили оцінити інтегративні здібності здобувачів у відповідь на інтегративний досвід. **Перспективними дослідженнями вбачаємо** розроблення концептуальної моделі інтегративних знань і навчання для конкретних спеціальностей.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лесняк Н.В. Міжпредметні зв'язки у формуванні мовленнєвих умінь майбутніх учителів початкових класів: Дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Рівненський держ. педагогічний ін-т. 1997. 181 с.
2. Juraev M. Interdisciplinary integration is an important part of developing the professional training of students. *JournalNX-A Multidisciplinary Peer Reviewed Journal*. 2023.
3. Козловська І. М. Інтеграція та наступність у розвитку навчального знання: методологічний аспект. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. С. 177–183.
4. Падун Н. О., Падун А. О. Інтегроване навчання як міждисциплінарна проблема. *Наукові записки нду ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2017. № 2.
5. Старова Ю., Протченко Л. Міждисциплінарна інтеграція як ключовий атрибут проведення бінарного заняття. *Медсестринство*. 2019. DOI 10.11603/2411-1597.2019.3.10663

#### REFERENCES

1. Lesniak N.V. Mizhpredmetni zviyazky u formuvanni movlennievkykh umin maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv: Dys... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Rivnenskyi derzh. pedahohichniy in-t [Interdisciplinary connections in the formation of speech skills of future primary school teachers: Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02 / Rivne State Pedagogical Institute.]. 1997. 181 p. [in Ukrainian]
2. Juraev M. Interdisciplinary integration is an important part of developing the professional training of students. *JournalNX-A Multidisciplinary Peer Reviewed Journal*. 2023. [in English].
3. Kozlovskaya I. M. Intehratsiia ta nastupnist u rozvytku navchalnoho znanntia: metodolohichniy aspekt [Integration and continuity in the development of educational knowledge: methodological aspect]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*[Continuing professional education: theory and practice]. 2001. p. 177–183 [in Ukrainian]
4. Padun N. O., Padun A. O. Intehrovane navchannia yak mizhdystsyplinarna problema. [Integrated learning as an interdisciplinary problem]. *Naukovi zapysky ndu im. M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky* [Scientific notes of the NDU named after M. Gogol. Psychological and pedagogical sciences]. 2017. № 2 [in Ukrainian]
5. Starova Yu, Protsenko L. Mizhdystsyplinarna intehratsiia yak kliuchovyi atrybut provedennia binarnoho zaniattia [Interdisciplinary integration as a key attribute of conducting a binary class]. *Medsestrynstvo*[Nursing]. 2019. DOI 10.11603/2411-1597.2019.3.10663 [in Ukrainian]

УДК 159.943.7:378.018.8

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-40>**Алевтина ШЕЛЯКІНА,***orcid.org/0000-0002-0067-8773*

кандидат філософських наук,

доцент кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *a.sheliakina@knu.ua***Оксана ТОРОСЯН,***orcid.org/0000-0001-9160-9871*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *torosyano@gmail.com*

## ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК SOFT SKILLS У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті представлено основні технології й методи навчання, що сприяють формуванню *soft skills* (м'яких навичок) у студентів вищих навчальних закладів України під час аудиторної та позааудиторної роботи, серед яких рольові та ділові ігри, робота в малих групах, творчі вправи, створення проблемних ситуацій, метод проєктів, моделювання ситуацій, кейс-метод, дослідницька діяльність, дебати, мозковий штурм, участь у гуртках, спілках, громадських об'єднаннях, студентському самоврядуванні, тренінгових програмах тощо.

Виокремлено такі суттєві ознаки й характеристики м'яких навичок як вміння працювати у команді, лідерство, кооперація, відповідальність, етика спілкування, критичне мислення, здатність до самоосвіти, тайм-менеджмент, когнітивні навички, емоційний інтелект, стресостійкість, пунктуальність, гнучкість, креативність, емпатія тощо.

Описано досвід формування *soft skills* у студентів під час навчально-виробничої «Соціально-комунікативної» практики, яка є обов'язковим компонентом освітньої програми «Англійська філологія та переклад, дві іноземні мови/ *English Studies and Translation and Two Western languages*». Висвітлено основні положення програми практики та види роботи, які сприяють розвитку навичок ефективної комунікації як важливого чинника майбутньої професійної успішності студентів.

За умови відсутності у ВНЗ універсальних технологій для формування *soft skills* акцентується увага на необхідності їх активного становлення та інтенсивного розвитку шляхом запровадження політики наскрізного формування м'яких навичок як у межах певних освітніх компонентів (навчальні дисципліни) та наукової роботи (написання курсових, кваліфікаційних робіт, наукових статей та анотацій, участь у конференціях та круглих столах тощо) так і у позааудиторній роботі (участь у тренінгових програмах, гуртках, спілках, громадських об'єднаннях, наукових товариствах, студентському самоврядуванні тощо).

**Ключові слова:** *soft skills*, методи навчання, технології формування м'яких навичок, аудиторна робота, позааудиторна робота, інтерактивні методи навчання, професійна підготовка.

**Alevtyna SHELIAKINA,***orcid.org/0000-0002-0067-8773*

Candidate of Philosophical Sciences,

Associate Professor at the Department of English Philology and Intercultural Communication

Taras Shevchenko national University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) *a.sheliakina@knu.ua***Oksana TOROSYAN,***orcid.org/00000000-0001-9160-9871*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of English Philology and Intercultural Communication

Taras Shevchenko national University of Kyiv

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

## FORMATION AND DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS OF UNIVERSITY STUDENTS

The article presents the main technologies and teaching methods that contribute to the formation of *soft skills* of university students during classroom and extracurricular work, including role-play and business games, work in small



groups, creative exercises, creating problem situations, the project method, modeling situations, case method, research activities, debates, brainstorming, participation in public associations, student self-government, training programs, etc.

Such essential signs and characteristics of soft skills as the ability to work in a team, leadership, cooperation, responsibility, communication ethics, critical thinking, the ability to self-education, time management, cognitive skills, emotional intelligence, stress resistance, punctuality, flexibility, creativity, empathy, etc are highlighted.

The experience of forming soft skills of students during the Social and Communication Practice, which is a mandatory component of the educational program "English Studies and Translation and Two Western languages", is described. The main provisions of the program and types of work that contribute to the development of effective communication skills as an important factor in the future professional success of students are highlighted.

Due to the lack of universal technologies for the formation of soft skills in universities, attention is focused on the need for their active formation and intensive development through the introduction of a policy of end-to-end formation of soft skills both within certain educational components (educational disciplines) and scientific work (writing coursework, qualification works, scientific articles and abstracts, participation in conferences and round table discussions, etc.) as well as extracurricular work (participation in training programs, clubs, unions, public associations, scientific societies, student self-government, etc.).

**Key words:** soft skills, training methods, soft skills formation technologies, classroom work, extracurricular work, interactive learning methods, professional training.

**Постановка проблеми.** У сучасному навчальному середовищі soft skills займають впевнені позиції, їх активно інтегрують до навчальних планів та програм. Так у «Рекомендаціях щодо застосування критеріїв оцінювання якості освітньої програми» зазначено, що «ЗВО повинен мати свою політику стосовно розвитку цих навичок у своїх здобувачів вищої освіти та викладачів (через систему професійного розвитку / підвищення кваліфікації), яка також зумовлює співпрацю з працедавцями та випускниками, впливає на репутаційний капітал ЗВО» та «позитивною практикою є формування soft skills при вивченні конкретних дисциплін, однак не вичерпується лише цим, бо також може відбуватися в межах загальних та фахових дисциплін» (Рекомендації, 2020: 21). Це свідчить про те, що так звані м'які навички стають невід'ємною складовою професійної підготовки студентів ВНЗ та запорукою їх успішного працевлаштування і майбутнього кар'єрного росту.

**Аналіз досліджень.** Нині soft skills вважаються універсальними й необхідними студентам всіх спеціальностей, оскільки сучасні роботодавці акцентують увагу на таких якостях та навичках майбутнього фахівця: комунікативні навички, вміння працювати у команді, лідерство, кооперація, відповідальність, етика спілкування, критичне мислення, здатність до самоосвіти, тайм-менеджмент, когнітивні навички, емоційний інтелект, чесність, стресостійкість, пунктуальність, гнучкість, креативність, емпатія тощо. Сказане вище підтверджує той факт, що працівникові недостатньо мати високий рівень професійних знань, щоб стати конкурентоспроможним та успішним фахівцем. Для цього ВНЗ мають розробити комплекс заходів, спрямованих на формування soft skills у студентів.

Тому шляхи формування і розвитку soft skills стали предметом наукових розвідок сучасних

українських науковців: О. Башкір, О. Гури, О. Кірдан, К. Коваль, Н. Коляди, Г. Корнюш, О. Кравець, О. Кравченко, Н. Мукан, В. Радкевич, Н. Сосновенко, І. Ткачук, І. Чухно та ін., у яких автори обґрунтували низку теоретичних підходів та методів навчання, що, на їхній погляд, доцільно застосовувати в освітньому процесі сучасних ЗВО.

**Мета статті** – проаналізувати сутнісні ознаки soft skills та представити певні технології та методи навчання, що сприяють їх формуванню та розвитку у студентів вищих навчальних закладів як важливого чинника майбутньої професійної успішності.

**Виклад основного матеріалу.** Існує багато підходів до визначення soft skills. В українському науковому дискурсі послуговуються такими термінами: «м'які навички», «навички успішності», «універсальні навички», «гнучкі навички», «соціальні навички» тощо.

Детальну класифікацію м'яких навичок наводить К. Коваль, базуючи їх на трьох основних якостях особистості – індивідуальних (здатність приймати рішення та вирішувати проблеми, чітко ставити завдання та формулювати цілі, мислити позитивно та оптимістично, орієнтуватись на кінцевий результат); комунікативних (зрозуміло та чітко формулювати думки, дружньо спілкуватись та мати гарні манери, взаємодіяти з різними типами людей, структурувати й модерувати наради й обговорення, вислуховувати й приймати до уваги різні точки зору, відповідати аргументовано, вчасно і ввічливо, готувати й робити якісні презентації, враховувати культурні особливості при спілкуванні); управлінських (вміння працювати як частина команди, об'єднувати та мотивувати команду, передбачати ризики, чітко планувати й керувати часом) (Коваль, 2015: 165).

І. Чухно, зауважує на таких складових soft skills як мотивація, когнітивні процеси, соціальні інтер-

еси, інтеракція, соціальний інтелект, соціальна перцепція, комунікація, здатність давати оцінку тому, що відбувається, впевненість у власних діях тощо (Чухно, 2023: 69).

Досліджуючи особливості формування soft skills у студентів в освітньому процесі сучасного закладу вищої освіти, Олена та Олександр Кірдан наголошують на таких їх сутнісних ознаках: «... охоплює компетентності, що сприяють самореалізації майбутніх фахівців та є індивідуалізованими за змістовим, цільовим, часовим та особистісним виміром; складновимірюваний соціокультурний та педагогічний феномен, який формується та забезпечується цілісністю і єдністю освіти та власного досвіду особистості; є сукупністю компетентностей, якостей, умінь, здібностей, процесів, що уможливають успішну професійну діяльність у швидкозмінюваних та/або невизначених умовах; сприяють та підвищують здатність здобувачів вищої освіти адаптуватися до змін у професійній діяльності та житті» (Кірдан, 2021: 154).

З цього цілком логічно випливає розуміння soft skills як надпрофесійних навичок, що треба розвивати у ВНЗ, яким, на думку дослідників, необхідно мати чітку політику формування м'яких навичок у здобувачів вищої освіти.

У своїй науковій розвідці учені також пропонують досить широкий спектр методів навчання для аудиторної та позааудиторної роботи, які доцільно застосовувати в освітньому процесі сучасного ЗВО і які можуть стати методичним орієнтиром удосконалення освітнього процесу. Зокрема можна зауважити на таких: рольові та ділові ігри, робота в малих групах, творчі вправи, створення проблемних ситуацій, метод проектів, моделювання ситуацій, кейс-метод, дослідницька діяльність, дебати, мозковий штурм тощо (Кірдан, 2021: 156-157).

Грунтовний аналіз та узагальнення інтерактивних методів навчання, які сприяють розвитку soft skills у вищій школі, представлений О. Башкір яка, зокрема, виділяє такі ділові та рольові ігри: «Компетентність», «Тендер», «ПОПС- формула», «Шість капелюхів мислення», «Світове кафе», «Кейс-метод» (Башкір, 2022: 216-217). На переконання автора, зазначені методи сприяють розвитку м'яких навичок, оскільки специфіка ділової гри полягає в тому, що процес навчання максимально наближається до реальної практичної діяльності шляхом створення проблемних ситуацій та різних варіантів їх розв'язання.

Крім того, у своїй науковій розвідці дослідниця аналізує широкий спектр методів кооперативного навчання – «Робота в парах», «Ротаційні (змінювані) трійки», «Два – чотири – всім разом»,

«Карусель», «Робота в малих групах», «Акваріум»; «Кути», «Думай – Працюй у парі – Ділись», «Формулой – Ділись – Слухай – Створюй»; «Кажі та переключайся», «Складна картинка».

На важливості позааудиторної роботи наголошує К. Коваль, який, характеризуючи шляхи формування soft skills, зазначає, що передусім це може відбуватись за активної участі студентів у різних гуртках, спілках, громадських об'єднаннях, наукових товариствах, студентському самоврядуванні тощо. Така діяльність у різних студентських, молодіжних ініціативах допомагає вдосконалювати комунікативні навички та брати на себе відповідальність за рішення (Коваль, 2015: 166).

Ефективним засобом формування soft skills можуть бути також тренінгові програми. Так І. Ткачук та Н. Сосновенко представили тренінгову програму «Шлях до порозуміння», спрямовану на формування в студентській молоді навичок ефективної комунікації, конструктивного вирішення конфліктів і миротворчості (Сосновенко, Ткачук, 2019).

З наведених прикладів стає очевидним, що формування soft skills у ВНЗ передбачає крім аудиторної активну позааудиторну роботу студентів, що дає можливість зануритися у реальне робоче середовище на підприємствах та у громадських організаціях.

У нашій статті ми хочемо поділитися досвідом формування soft skills у студентів під час навчально-виробничої «Соціально-комунікативної» практики, яку вони мають на 4 курсі в обсязі 270 годин, 9 кредитів і яка є обов'язковим компонентом освітньої програми «Англійська філологія та переклад, дві іноземні мови/ English Studies and Translation and Two Western languages». Курс навчально-виробничої «Соціально-комунікативної» (Social and Communication Practice) практики є складовою освітньо-професійної програми підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» з напрямку підготовки «Філологія». Специфікою навчально-виробничої практики є те, що вона проходить за межами Навчально-наукового інституту філології КНУ імені Тараса Шевченка і знайомить студентів з ринком праці, зокрема з діяльністю громадських організацій, які надають освітні, моніторингові чи соціальні послуги, інших організацій та установ державної та приватної форми власності, які потребують фахівців із навичками соціальної комунікації (Програма, 2022).

Згідно з програмою практики її основними завданнями є: а) оволодіти основними навичками роботи в колективі; б) оволодіти лідерськими

навичками для реалізації поставлених завдань на робочому місці й досягнення успіху; в) оволодіти навичками соціальної комунікації із різними соціальними групами, а також у різних колективах; г) оволодіти навичками спостереження та аналізу різних соціальних груп, проведення анкетування та інтерв'ювання представників цих груп; д) оволодіти навичками узагальнення та аналізу набутих практичних знань під час проходження навчально-виробничої практики та ін.

Оскільки soft skills є інтегральною якістю здобувача вищої освіти, що містить взаємопов'язані компетентності, які сприяють особистісному та професійному зростанню, програмою передбачено їх розвиток у здобувачів освіти: а) інтегральної, яка полягає у здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі філології в процесі професійної діяльності або навчання, що передбачає застосування теорій та методів філологічної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов; б) загальних, які передбачають здатність учитися й оволодівати сучасними знаннями; здатність працювати в команді та автономно; здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; в) фахових, які передбачають здатність вільно, гнучко й ефективно використовувати англійську та дві західноєвропейські мови в усній та письмовій формі у різних жанрово-стильових різновидах і реєстрах спілкування (офіційному, неофіційному, нейтральному) для розв'язання комунікативних завдань у різних сферах життя; усвідомлення засад і технологій створення текстів різних жанрів і стилів державною та англійською та двома західноєвропейськими мовами; надання консультацій з дотримання норм літературної мови та культури мовлення; організацію ділової комунікації.

Навчально-виробнича практика відбувається в умовах моніторингу та тісної співпраці керівників практики і студентів, вона складається із семи основних етапів, до яких належать такі:

1. Установча конференція, що передбачає знайомство студентів з метою та завданнями практики та її специфікою.

2. Відвідання місця проходження практики і знайомство з роботодавцями та визначеними завданнями.

3. Укладання плану проходження практики й узгодження його з керівником.

4. Проходження практики згідно з планом, набуття досвіду роботи в колективі та соціально-комунікативних навичок.

5. Вивчення специфіки соціальної групи або регіону, представниками якого є особи, з якими

працює студент, проведення анкетування та інтерв'ювання для опису мовної ситуації в соціальній групі чи регіоні, систематизація зібраного матеріалу для подальших досліджень.

6. Підготовка звіту про проходження практики.

7. Участь у підсумкових зустрічах і заходах з обговорення результатів навчально-виробничої практики, захист отриманих здобутків.

Після закінчення навчально-виробничої практики студенти бакалаврату подають науковому керівникові такі документи: 1) звіт про виконану роботу та набутий досвід; 2) індивідуальний план виробничої практики; 3) щоденник виробничої практики з описом проведеного культурно-просвітницького заходу або опитування; 4) детальний опис запропонованої методики проведення культурно-просвітницьких заходів або опитування; 5) презентацію звіту про виконану роботу у форматі науково-практичної конференції з використанням технічних засобів; 6) характеристику практиканта з місця проходження практики; 7) опрацювання зібраних даних щодо опису мовної ситуації в соціальних групах чи регіоні (заповнені анкети щодо мовної ситуації в соціальних групах; записане усне інтерв'ю (аудіозапис) та його стенограма).

Під час проміжного контролю, співбесід та усного опитування на підсумкових конференціях до 90% студентів зазначають, що здобули досвід роботи в колективі; навички роботи з інформацією; вдосконалили навички роботи з комп'ютером, зокрема, застосування сучасних інструментів комп'ютерної роботи з текстом та навички роботи із різними комп'ютерними програмами для презентації результатів роботи; здобули досвід участі в соціальних проектах; командної роботи; навички будувати формальні стосунки, управляти особистим часом; навчилися свідомо обирати власні стратегії й тактики під час спілкування.

Слід зауважити, що відгуки організацій, які приймають студентів на практику, також підтверджують зазначене вище, що свідчить про важливість та необхідність цього виду роботи для формування м'яких навичок, оскільки студенти шляхом безпосереднього виконання своїх обов'язків на місці проходження навчально-виробничої практики, власного спостереження та консультацій з працівником, до якого вони прикріплені, набувають досвіду трудової діяльності, пов'язаної із соціальною комунікацією.

**Висновок.** Отже, необхідність формування м'яких навичок виникла завдяки об'єктивним вимогам сучасного ринку праці, який потребує фахівців, що володіють розвиненими надпрофесійними якостями. Для формування soft skills

під час аудиторної та позааудиторної роботи студентів українськими фахівцями застосовується низка різноманітних методів. Проте, як свідчать сучасні дослідження українських науковців, організація освітнього процесу в ЗВО все ще не має універсальних технологій для формування

soft skills. В наукових розвідках одноставно наголошується на доцільності упровадження вищими закладами освіти політики наскрізного формування м'яких навичок як у межах певних освітніх компонентів та наукової роботи, так і у позааудиторній роботі.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Рекомендації щодо застосування критеріїв оцінювання якості освітньої програми. Затверджено Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти 17 листопада 2020 р.: ТОВ «Український освітнянський видавничий центр “Оріон”». К. 2020. 66 с. URL: [http://aphn-journal.in.ua/archive/63\\_2023/part\\_2/21](http://aphn-journal.in.ua/archive/63_2023/part_2/21) (дата звернення: 9.08.2023).
2. Коваль К. Розвиток soft skills у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2015. № 2. С. 162–167. URL: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/> (дата звернення: 17.07.2023).
3. Чухно І. Формування soft skills як складова якісної підготовки студентів медичних ЗВО в сучасних умовах. Теорія та методика професійного розвитку педагогічних працівників як складова безперервного навчання впродовж життя в системі вищої медичної освіти, науки і практики. Том 1. 2023. С. 67–71. URL: <https://repo.knmu.edu.ua/handle/123456789/29304> (дата звернення: 31.07.2023).
4. Кірдан О., Кірдан О. Формування soft skills здобувачів вищої освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2021. Вип 2(6). С. 152–160. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/248144> (дата звернення: 12.06.2023).
5. Башкір О. Інтерактивні методи формування soft skills майбутніх фахівців. Наукові інновації та передові технології. 2022. №1(3). С. 216–224. URL: <https://www.academia.edu/> (дата звернення: 28.07.2023).
6. Сосновенко Н., Ткачук І. Розвиток soft skills у студентів коледжів. Професійна освіта. 2019. № 3 (84). С. 16–18. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717748/1/> (дата звернення: 21.07. 2023).
7. Програма навчально-виробничої практики («соціально-комунікативної») для студентів 4 курсу спеціальності «Філологія», спеціалізації «германські мови і літератури (переклад включно), освітньої програми «Англійська філологія та переклад, дві іноземні мови/ English Studies and Translation and Two Western languages». URL: <https://philology.knu.ua/osvitni-prohramy/> (дата звернення: 12.06.2023).

### REFERENCES

1. Rekomendatsii shchodo zastosuvannya kryteriiv otsiniuvannya yakosti osvitnoi prohramy (2020). [Recommendations regarding the application of criteria for evaluating the quality of the educational program]. Zatverdzheno Natsionalnym ahentstvom iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity 17 lystopada 2020 r.: TOV “Ukrainskyi osvitianskyi vydavnychiy tsentr “Orion””. K. 2020. 66 s. URL: [http://aphn-journal.in.ua/archive/63\\_2023/part\\_2/21](http://aphn-journal.in.ua/archive/63_2023/part_2/21). (data zvernennia: 9.08.2023). [in Ukrainian].
2. Koval, K. Rozvytok “soft skills” u studentiv – ody z vazhlyvykh chynnykiv pratsevlashtuvannia. [Development of soft skills of students is one of the important factors of employment] Visnyk Vinnitskoho politekhnichnoho instytutu – Visnyk of Vinnytsia Polytechnical Institute. – Bulletin of Vinnitsa Polytechnical Institute. 2015. № 2. S. 162–167. URL: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/>. (data zvernennia: 17.07.2023). [in Ukrainian].
3. Chukhno I. Formuvannia soft skills yak skladova yakisnoi pidhotovky studentiv medychnykh ZVO v suchasnykh umovakh. [The formation of soft skills as a component of the quality training of medical higher education students in modern conditions] Teoriia ta metodyka profesiinoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv yak skladova bezperernoho navchannia vprodovzh zhyttia v systemi vyshchoi medychnoi osvity, nauky i praktyky. 2023. Tom 1. S. 67–71. URL: <https://repo.knmu.edu.ua/handle/123456789/29304>. (data zvernennia: 31.07.2023). [in Ukrainian].
4. Kirdan O., Kirdan O. Formuvannia soft skills zdobuvachiv vyshchoi osvity v osvitnomu protsesi zakladu vyshchoi osvity. [Formation of soft skills of higher education students in the educational process of a higher education institution] Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly. 2021. Vyp. 2(6). S. 152–160. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/248144>. (data zvernennia: 12.06.2023). [in Ukrainian].
5. Bashkir O. Interaktyvni metody formuvannia soft skills maibutnikh fakhivtsiv. [Interactive methods of forming soft skills of future specialists]. Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii. 2022. №1(3). S. 216–224. URL: <https://www.academia.edu/> (data zvernennia: 28.07.2023). [in Ukrainian].
6. Sosnovenko N., Tkachuk I. Rozvytok soft skills u studentiv koledzhiv. [Development of soft skills of college students]. Profesiina osvita. 2019. № 3 (84). S. 16–18. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717748/1/> (data zvernennia: 21.07. 2023). [in Ukrainian].
7. Prohrama navchalno-vyrobnychoi praktyky («sotsialno-komunikatyvnoi») dlia studentiv 4 kursu spetsialnosti «Filolohiia», spetsializatsii «hermanski movy i literatury (pereklad vključno), osvitnoi prohramy «Anhliiska filolohiia ta pereklad, dvi inozemni movy/ English Studies and Translation and Two Western languages». [The program of social and communicative practice for students of the 4th year of study, specialty "Philology", specialization "Germanic languages and literatures (including translation), educational program "English philology and translation, two foreign languages/ English Studies and Translation and Two Western languages"]. URL: <https://philology.knu.ua/osvitni-prohramy/> (data zvernennia: 12.06.2023). [in Ukrainian].

УДК 371.2(09):373.3(4ЄС)(075.8):378.14:004.032.6  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-41>

**Юлія ШПАЛЯРЕНКО,**

*orcid.org/0000-0002-0727-4229*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*доцент кафедри педагогічних технологій початкової освіти*

*Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»*

*(Одеса, Україна) shpalia1@ukr.net*

**Катєрина МАКАРОВА,**

*студентка IV курсу факультету початкового навчання*

*Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»*

*(Одеса, Україна) shpalia1@ukr.net*

## ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

*У статті висвітлено значення гри в педагогічному процесі початкової школи та на уроках мистецтва зокрема. Використання гри під час навчання підкреслює значення дитиноцентричного принципу Нової Української школи, адже аналізуючи потреби дитини молодшого шкільного віку можна виявити, що провідною її діяльністю є гра.*

*На уроках мистецтва в учнів виховується любов до прекрасного, розвиваються творчі навички, які є невід'ємною складовою гармонійно розвиненої особистості, саме тому важливо мотивувати до вивчення цього предмету та робити навчання цікавим та продуктивним. Саме ігри можуть стати тим інструментом, який підвищить мотивацію до навчання молодшого школяра. У статті розглядається поняття «ігрові технології», яке включає велику групу методів та прийомів організації педагогічного процесу у формі різних ігор. Завданням ігрових технологій – зробити процес навчання цікавим, створити в дітей бадьорий робочий настрій, полегшити подолання труднощів у засвоєнні навчального матеріалу. Зазначається, що вчителю необхідно систематично вдосконалювати та поглиблювати знання з теорії та методики предмета, що викладається, оновлювати методичну літературу, використовувати нові технології у своїй роботі.*

*Доведено, що на відміну від звичайних ігор педагогічна гра відрізняється суттєвою ознакою – чітко поставленою метою навчання та відповідним їй педагогічним результатом. В статті наведено різні класифікації педагогічних ігор (за видом діяльності: фізичні, інтелектуальні, трудові, соціальні та психологічні; за характером педагогічного процесу: навчальні, тренувальні, контролюючі та узагальнюючі, пізнавальні, виховні, розвиваючі, репродуктивні, продуктивні, творчі, комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні; за характером ігрової методики: предметні, рольові, імітаційні тощо; за ігровим середовищем: з предметами, без предметів, комп'ютерні та з ТСО, кімнатні тощо).*

*Також запропоновано класифікацію уроків з використанням ігрових технологій, описано функції педагогічних ігор. У статті наведено приклади ігор, які доречно використовувати для включення дітей у початкову діяльність, підвищення мотивації до навчання, а також з метою розвитку уваги, пам'яті, мислення на уроках мистецтва та інших дисциплінах в початковій школі.*

**Ключові слова:** *гра, ігрові технології, мотивація, уроки мистецтва, педагогічна гра, молодші школярі.*

**Yulia SHPALIARENKO,**

*orcid.org/0000-0002-0727-4229*

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,*

*Associate Professor at the Department of Pedagogical Technologies of Primary Education*

*South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky*

*(Odesa, Ukraine) shpalia1@ukr.net*

**Ekateryna MAKAROVA,**

*student of the IV year of the Faculty of Elementary Education*

*South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky*

*(Odesa, Ukraine) shpalia1@ukr.net*

## GAME BASED LEARNING TECHNOLOGIES AS MEANS OF INCREASING MOTIVATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN ART LESSONS

*The article reveals the role of the game in an education process, in art class in particular. The usage of game during education emphasizes child-centrism principle of the New Ukrainian School, as the analysis of the needs of young scholars reveals that the core activity for them is a playing.*

*In the Art class students are educated in the art skills, that are important part of the developed person. Which is why children need to be motivated to learn Art by improving education process by doing it more interesting and productive for students. Games could become that tool, that could increase motivation of young schoolars. The article investigates term «gaming technologies», which includes a huge group of methods and techniques of organization of education process. The task of gaming technologies – to make education process interesting, productive, to reduce issues that students could face during education. The article points out that a teacher needs systematically to improve and develop knowledge on the theory and methodology, refresh methodological literature, use new technologies.*

*The article proves that pedagogical game unlike ordinary games has a significant difference – pedagogical game has a clearly determined education goal with the according pedagogical result. The article provides different classifications of pedagogical games (according to the type of activity: physical, intellectual, social, psychological, craftical; according to the type of education process: educational, control, training, generalizational, knowledge, upbringing, development, reproductive, productive, art, communicative, diagnostic, proforientational; according to the type of the gaming technology: substantial, role, imitation, etc; according to gaming environment: with objects, without objects, computer games, etc). The article propose a classification of classes with the usage of gaming technologies and describes functions of pedagogical games.*

*The article describes examples of games, that could be used to include children in the education process and increase their motivation to education. Provides games that could be used as the tool of attention, memory and mindset development in the Art class and other primary school classes.*

**Key words:** game, gaming technologies, motivation, Art classes, pedagogical game, young schoolars.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі, де роль інформаційно-комунікаційних технологій незмінно зростає, дослідження виховного потенціалу ігор є актуальною проблемою.

Як ми знаємо провідним видом діяльності дітей молодшого шкільного є гра, тому саме через гру можна підвищувати мотивацію учнів до навчання. Гра – це вид діяльності в умовах ситуації, спрямованої на відтворення та засвоєння суспільного досвіду. Поняття «ігрові технології» у педагогіці включають велику групу методів та прийомів організації педагогічного процесу у формі різних ігор. Саме завдяки грі можна зробити процес навчання цікавим, створити у дітей бадьорий робочий настрій, полегшити подолання труднощів у засвоєнні навчального матеріалу (Дуткевич, 2012: 355).

Ігрові технології сприяють розвитку пізнавальної активності школярів на уроках, їх можна використовувати на всіх уроках у початковій школі. Це пов'язано з тим, що початкова школа – новий етап у житті дітей. Завдання вчителя в цей час – зробити так, щоб зустріч з незнайомим не налякала, не розчарувала, а, навпаки, сприяла виникненню інтересу до навчання. Вчителю початкових класів доводиться вирішувати таку задачу майже щодня. Важливо зробити щоденні зустрічі з новим матеріалом не нудними та звичайними, а радісними та цікавими, зокрема за допомогою ігор (Савченко, 2002: 90).

**Аналіз досліджень.** Проблему ігрової діяльності молодшого школяра представлено в дослідженнях багатьох учених. Грою займались науковці Ш. Амонашвілі, Г. Балл, Л. Виготський, О. Запорожець, Й. Гейзінга, О. Леонтєв, С. Рубінштейн, Н. Бібік, Г. Костюк, В. Сухомлинський, О. Савченко, П. Блонський, Л. Венгер, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, Анікеєва, Л. Артемова, Р. Жуковська, О. Запорожець, Я. Коменський, В. Котирло, Н. Кудикіна, Г. Люблінська, В. Мен-

джерницька, Н. Менчинська, С. Русова, В. Сухомлинський, А. Усова, К. Ушинський. Аналізуючи праці вищенаведених дослідників можна дійти висновку, що ігрова діяльність є необхідним аспектом освітнього процесу. Навчання має бути наповнене грою, а гра навчанням.

Дослідники вже довгий час розглядають проблему ігрової діяльності молодшого школяра. Такі відомі педагоги як В. Сухомлинський, К. Ушинський завжди приділяли особливу увагу дитині та її потребам і підкреслювали важливість створення комфортного освітнього середовища. Спираючись на ідеї великих мислителів-гуманістів минулого та джерела народного виховання, В. Сухомлинський сформував основні ідеї, які висвітлив в своїх творах: любов до дитини; розвиток творчих сил кожної особистості в умовах колективної співдружності, заснованої на етичних та естетичних цінностях, інтересах, потребах, що в кінцевому підсумку спрямована на творчу працю; розвиток демократичних педагогічних засобів і методів навчання і виховання (повага, заохочення, опора на позитив, моральне покарання); звернення до внутрішнього світу дитини, опора на її сили, внутрішні можливості, підтримка і розвиток здорового, що є в кожній особистості; розвиток ідеї «радіості пізнання», тобто емоційного сприйняття процесу навчання; демократизація структури управління освітнім процесом у школі. Всі ці ідеї реалізуються за допомогою впровадження ігрової діяльності в освітній процес (Дєдов, 2014: 6).

Ш. Амонашвілі і в наш час продовжує виховувати гуманних педагогів для підвищення ефективності навчання, підкреслюючи важливість зацікавленості учнів, їх мотивації до навчальної діяльності.

**Мета статті.** Дослідити потенціал ігрових технологій навчання як засобу підвищення мотивації молодших школярів на уроках мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідники всього світу, які опікуються проблемами освітнього процесу, все частіше звертаються до можливостей використання ігрової діяльності як засобу мотивації до навчання. Зокрема, Н. Слюсаренко переконує, що дидактичні ігри треба використовувати не тільки на окремих уроках або тільки в позаурочний час, а й в усій системі роботи з дітьми. Дослідниця зазначає, що це допомагає забезпечити цілеспрямовану заміну діяльності учнів, підтримати інтерес до засвоєння навчального матеріалу, загальмувати втому, виробити позитивне ставлення до навчання.

На відміну від звичайних ігор педагогічна гра відрізняється суттєвою ознакою – чітко поставленою метою навчання та відповідним їй педагогічним результатом, які можуть бути обґрунтовані, виділені у явному вигляді та характеризуються навчально – пізнавальною спрямованістю (Зайченко, 2016: 66).

Ігрова форма занять створюється під час уроків за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які виступають як засіб спонукання, стимулювання учнів до навчальної діяльності. Творча діяльність школярів на уроці не виникає сама собою, її необхідно стимулювати шляхом створення відповідної атмосфери. Найефективнішим прийомом у цьому плані є використання ігор, ігрових ситуацій, завдяки яким значно підвищується інтерес дітей до навчання.

Реалізація ігрових прийомів та ситуацій при урочній формі занять відбувається за такими основними напрямками:

- дидактична мета ставиться перед учнями у формі ігрового завдання;
- навчальна діяльність підпорядковується правилам гри;
- навчальний матеріал використовується як її засіб;
- у навчальну діяльність вводиться елемент змагання, який перекладає дидактичну задачу в ігрову;
- успішне виконання дидактичного завдання пов'язують із ігровим результатом (Савченко, 2002: 215).

В контексті дослідження розглянемо класифікацію педагогічних ігор:

– за видом діяльності: фізичні, інтелектуальні, трудові, соціальні та психологічні;

– за характером педагогічного процесу:

1. навчальні, тренувальні, контролюючі та узгальнюючі;
2. пізнавальні, виховні, розвиваючі;
3. репродуктивні, продуктивні, творчі;

4. комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні;

– за характером ігрової методики: предметні, рольові, імітаційні тощо;

– За ігровим середовищем: з предметами, без предметів, комп'ютерні та з ТСО, кімнатні тощо.

Також варто розглянути різноманітні форми організації освітнього процесу з використанням ігрових технологій:

- 1) рольові ігри на уроці;
- 2) ігрова організація навчального процесу з використанням ігрових завдань (урок – змагання, урок – конкурс, урок – подорож, урок – КВК);
- 3) ігрова організація навчального процесу з використанням завдань, які зазвичай пропонуються на традиційному уроці;
- 4) використання гри на певному етапі уроку (початок, середина, кінець; знайомство з новим матеріалом, закріплення знань, умінь, навичок, повторення та систематизація вивченого);
- 5) різні види позакласної роботи з предмету (КВК, екскурсії, вечори, олімпіади тощо), які можуть проводитись між учнями різних класів однієї паралелі (Савченко, 2002: 217).

Важливим є при використанні ігрових технологій на уроках дотримання певних умов, а саме:

- 1) відповідність гри навчально – виховним цілям уроку;
- 2) доступність для учнів певного віку;
- 3) помірність використання ігор під час уроків.

Ігрові технології займають важливе місце у освітньому процесі, тому що не тільки сприяють вихованню пізнавальних інтересів та активізації діяльності учнів, а й виконують низку інших функцій:

- 1) правильно організована з урахуванням специфіки матеріалу гра тренує пам'ять, допомагає учням виробити різноманітні вміння та навички, розвивати компетентності;
- 2) гра стимулює розумову діяльність учнів, розвиває увагу та пізнавальний інтерес до предмета;
- 3) гра – одне із прийомів подолання пасивності учнів;
- 4) у складі команди кожен учень несе відповідальність за весь колектив, кожен зацікавлений у кращому результаті своєї команди.

Педагогічні ігрові технології у поєднанні із традиційною методикою викладання гарантують:

- Активізацію навчального процесу, навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.
- Комфортний та результативний для учня та вчителя процес навчання.
- Високий та міцний рівень навчання у класах з будь-якою підготовленістю.

- Формування у школярів вміння та стійкої навички вчитися.
- Повноцінне поєднання знань та практичних навичок.
- Об'єднання навчальної та позаурочної діяльності у єдиний виховний процес (Зайченко, 2016: 189).

Гра потрібна для того, щоб зробити навчання цікавим, зацікавити учня завданням, тим самим мотивувати його до навчання. Основна мета навчальної гри – спонукати до необхідних дій за допомогою гейміфікації. Одним із головних завдань дидактичної гри є естетичне виховання. Це досягається шляхом розвитку у дітей спостережливості, художнього бачення краси форми і кольору. Використовуючи гру на уроках мистецтва, учитель повинен мати конкретну педагогічну мету, чітко знати, що він виховує. Поставлена педагогічна мета визначає дидактичні завдання гри, її навчальний характер. Далі наведені ігри, які доречно використовувати для включення дітей у початкову діяльність, підвищення мотивації до навчання, а також з метою розвивати увагу, пам'ять, мислення на уроках мистецтва (Зайченко, 2016: 189).

#### *Вправа «Відгадай і згадай»*

Гра полягає в тому, що дитині пропонують певний предмет, вона його розглядає протягом декількох секунд, а потім відтворює по пам'яті те, що запам'ятала (колір, форма, відмінні риси). Дуже корисно проводити такі ігри на свіжому повітрі. На вулиці зустрічається безліч різних предметів живої та неживої природи. Дитина не тільки дізнається багато нового та цікавого, а й розширює кругозір.

#### *Вправа «Назви предмети»*

Учні по черзі називають усі предмети, які оточують їх у класі, школі. Потім за завданням педагога називають лише ті, які мають певний колір або певні естетичні характеристики.

*Гра «Палітра осені»* (гра має різні варіанти проведення)

Варіант 1. Діти отримують картки-завдання із вказівкою, які кольори треба змішати, щоб одержати третій і навпаки: є колір, треба визначити, які два кольори треба змішати, щоб одержати даний колір.

Варіант 2. Кожен учень одержує картку-завдання, на якій він повинен виконати завдання:

а) два прямокутники розфарбовані, наприклад, один жовтим, інший – червоним кольором, між ними поставлений знак «+», а третій прямокутник залишається не розфарбованим. Учні змішують на палітрі два вказаних кольори, одержують третій і розфарбовують ним прямокутник;

б) прямокутник, розфарбований кольором початку осені, наприклад, зеленувато-жовтим, поряд з ним – два прямокутники, з'єднані знаком «+». Учень має розділити ці кольори та окремо монохромно розмалювати кожний прямокутник.

Щоб зацікавити дітей можна створити ігрову ситуацію: дощем зміло кольори з деяких осінніх листків (замість прямокутників роздати зображення листків) та запропонувати учням поновити їх колір.

#### *Гра «У музеї осені»*

Матеріал: 5–6 фото із зображенням осені.

Хід вправи: пропонуємо школярам історію, де сказано, що Осінь пропонує знайти її улюблений портрет за описом. Вчитель зачитує опис картини та діти мають визначити яка саме репродукція відповідає цьому опису.

Це лише декілька ігор, які можна використовувати на уроках мистецтва для мотивації молодших школярів, проте їх існує безліч, на кожну тему, до кожної пори року треба пропонувати дітям ігри та ігрові ситуації, тоді навчання стане для них цікавою справою.

**Висновок.** Дитинство є важливим періодом у розвитку дитини. Його характерною рисою є бажання грати. В ігровій ситуації дитина реалізує свої бажання, реалізує свої потреби, інтереси. Розвиває фізичну силу, моторику, швидкість і точність рухів, координацію. Гра є важливим засобом навчання дитини, пізнання навколишнього життя і людських стосунків. У грі її учасники вчать мислити, працювати, творити і радіти успіху, набувають досвіду в різних ігрових ситуаціях. Таким чином, гра охоплює все: мислення, нову інформацію, новий досвід, спілкування, працю, є засобом фізичного, психічного, соціального та психічного розвитку дитини. Ігри мають особливе значення як для кожної дитини окремо, так і для організованої групи дітей.

Впровадження дидактичних ігор та ігрових ситуацій дозволяє молодшим школярам у більш доступній, цікавій формі відкривати красу навколишнього світу, розширювати та поглиблювати пізнавальні інтереси, оволодівати основами мистецької грамоти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блонський П. П. Психологія: веб-сайт. URL: <https://stud.com.ua/146631/psihologiya/pedologiya> (дата звернення: 02.01.2023)
2. Дидактичні розвивальні ігри на уроках образотворчого мистецтва. Всеосвіта: веб-сайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/didakticni-rozvivalni-igri-na-urokah-obrazotvorcogo-mistectva-206515.html> (дата звернення: 11.08.2023)



3. Дитяча психологія. Педагогічний онлайн журнал: веб-сайт. URL: [https://bstudy.net/707128/pedagogika/detskaya\\_psihologiya](https://bstudy.net/707128/pedagogika/detskaya_psihologiya) (дата звернення: 02.01.2023)
4. Дєдов О. Діагностика готовності дітей до школи. Хотин, 2014. С. 6-10.
5. Дуткевич Т. Дитяча психологія: Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. С. 355-365.
6. Зайченко І. Педагогіка: підручник. К.: Видавництво Ліра-К, 2016. С. 189-210.
7. «Зако́ни» Платон. Академія: веб-сайт. URL: [http://platoakademeia.ru/index.php/ru/summerschool/item/163-summerschool\\_5\\_02](http://platoakademeia.ru/index.php/ru/summerschool/item/163-summerschool_5_02) (дата звернення: 02.01.2023)
8. Ідеї підвищення рівня мотивації школярів. Вчимося вчити: веб-сайт. URL: <https://www.teachthought.com/pedagogy/improve-student-motivation-ideas/> (дата звернення: 03.01.2023)
9. Історія розвитку гри. Педагогікам: веб-сайт. URL: <http://www.pedahohikam.net/nervs-1228-1.html> (дата звернення: 02.01.2023)
10. Мотивація, як частина навчання. Навчання майбутнього: веб-сайт. URL: <https://www.future-ed.org/reversing-the-decline-in-student-motivation/> (дата звернення: 03.01.2023)
11. Савченко О. Дидактика початкової школи: Підручник для вузів Київ: Генеза, 2002 . С. 90-104, 215-222.
12. Сухомлинський В. Сто порад учителєві. К. : Рад. шк., 1988. С. 9-11.

#### REFERENCES

1. Blonskyi P. P. Psykholohiia [Psychology]: veb-sait. URL: <https://stud.com.ua/146631/psihologiya/pedologiya> (data zvernennia:02.01.2023) [in Ukrainian]
2. Dydaktychni rozvyvalni ihry na urokakh obrazotvorchoho mystetstva. [Didactic development games in art lessons] Vseosvita: veb-sait. URL: <https://vseosvita.ua/library/didakticni-rozvivvalni-igry-na-urokah-obrazotvorcogomistectva-206515.html> (data zvernennia: 11.08.2023) [in Ukrainian]
3. Dytiacha psykholohiia. [Child psychology] Pedahohichniy onlain zhurnal: veb-sait. URL: [https://bstudy.net/707128/pedagogika/detskaya\\_psihologiya](https://bstudy.net/707128/pedagogika/detskaya_psihologiya) (data zvernennia: 02.01.2023) [in Ukrainian]
4. Diedov O. (2014) Diahnostyka hotovnosti ditei do shkoly [Diagnosis of children's readiness for school]. Khotyn. 6-10. [in Ukrainian]
5. Dutkevych T. (2012) Dytiacha psykholohiia. [Child psychology] Navch. posib. K.: Tsentr uchbovoi literatury. 355-365. [in Ukrainian]
6. Zaichenko I. (2016) Pedahohika. [Pedagogics] pidruchnyk. K.: Vydavnytstvo Lira. K. 189-210. [in Ukrainian]
7. «Zakony» Platon. ["Laws" by Platon] Akademiia: veb-sait. URL: [http://platoakademeia.ru/index.php/ru/summerschool/item/163-summerschool\\_5\\_02](http://platoakademeia.ru/index.php/ru/summerschool/item/163-summerschool_5_02) (data zvernennia: 02.01.2023) [in Ukrainian]
8. Idei pidvyshchennia rivnia motyvatsii shkoliariv. [Ideas for increasing the level of motivation of schoolchildren] Vchymosia vchyty: veb-sait. URL: <https://www.teachthought.com/pedagogy/improve-student-motivation-ideas/> (data zvernennia: 03.01.2023) [in Ukrainian]
9. Istoriiia rozvytkuhry. [History of game development] Pedahohikam: veb-sait. URL: <http://www.pedahohikam.net/nervs-1228-1.html> (data zvernennia: 02.01.2023) [in Ukrainian]
10. Motyvatsiia, yak chastyna navchannia. [Motivation as part of training] Navchannia maibutnoho: veb-sait. URL: <https://www.future-ed.org/reversing-the-decline-in-student-motivation/> (data zvernennia: 03.01.2023) [in Ukrainian]
11. Savchenko O. (2002) Dydaktyka pochatkovoї shkoly. [Didactics of primary school] Pidruchnyk dlia vuziv. Kyiv: Heneza. 90-104, 215-222. [in Ukrainian]
12. Sukhomlynskyi V. (1988) Sto porad uchytelevi. [One hundred tips for the teacher]. K. : Rad. shk. 9-11. [in Ukrainian]

УДК 378.016:30]:37.018.43:004  
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-42>

**Олексій ШТЕПА,**  
 orcid.org/0000-0003-0500-3000  
 кандидат філософських наук,  
 старший викладач кафедри філософії  
 Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка  
 (Полтава, Україна) [aleksej83@ukr.net](mailto:aleksej83@ukr.net)

**Світлана КОВАЛЕНКО,**  
 orcid.org/0000-0001-5622-6357  
 спеціаліст вищої категорії,  
 викладач циклової комісії гуманітарної підготовки  
 Відокремленого структурного підрозділу «Полтавський фаховий коледж нафти і газу  
 Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»  
 (Полтава, Україна) [kovalenko.svitlana@ukr.net](mailto:kovalenko.svitlana@ukr.net)

## ПРОБЛЕМА ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено всебічний аналіз проблеми особливостей застосування технологій дистанційного навчання в ході вивчення суспільствознавчих дисциплін у закладах вищої освіти; виокремлено основні перешкоди у впровадженні дистанційного навчання; окреслено основні шляхи вдосконалення дистанційного навчання в закладах вищої освіти. Новітні інформаційні технології забезпечують можливість задовольнити запити соціуму в доступній освіті. На сьогоднішній день відсутня єдина концепція дистанційного навчання. Дистанційне навчання являє собою сукупність інформаційних і педагогічних технологій цілеспрямованого організованого процесу синхронної та асинхронної інтерактивної взаємодії викладачів і студентів та із засобами навчання, інваріантного до їхнього розташування у просторі і часі, що реалізується в специфічній дидактичній системі. У процесі дистанційного навчання студенти мають можливість одержання фахової підготовки в різних царинах наукових знань. Процес комунікації викладача зі студентом в дистанційному навчанні повинен супроводжуватися комфортом. Специфічною рисою дистанційного навчання є введення в практику освітньої діяльності терміну «тьютор». Основною проблемою еволюції дистанційного навчання є формування нових методів і технологій навчання, що відповідають телекомунікаційному середовищу спілкування. Водночас, дистанційне навчання, при відповідній його організації і проведенні, є ефективною технологією навчання для всіх категорій населення з будь-якого напрямку підготовки. Крім того, дистанційне навчання висуває радикальні вимоги до науково-методичного забезпечення навчального процесу. Воно повинно ґрунтуватися на передових досягненнях науки і техніки, вивчені прогресивних технологій виробництва, використовувати сучасні педагогічні технології навчання з широким використанням мультимедійних засобів навчання.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, інформаційні технології, заклади вищої освіти, суспільствознавчі дисципліни, здобувачі освіти, система освіти, концепція дистанційного навчання, тьютор, синхронний та асинхронний режими навчання.

**Oleksiy SHTEPA,**  
 orcid.org/0000-0003-0500-3000  
 Candidate of Philosophical Sciences,  
 Senior Lecturer at the Department of Philosophy  
 Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University  
 (Poltava, Ukraine) [aleksej83@ukr.net](mailto:aleksej83@ukr.net)

**Svitlana KOVALENKO,**  
 orcid.org/0000-0001-5622-6357  
 Specialist of the Highest Category,  
 Lecturer at the Cycle Commission of Humanitarian Training  
 Poltava Applied Oil and Gas College of the National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic"  
 (Poltava, Ukraine) [kovalenko.svitlana@ukr.net](mailto:kovalenko.svitlana@ukr.net)

## THE PROBLEM OF APPLICATION OF DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGIES DURING SOCIAL SCIENCE DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article provides a comprehensive analysis of the problem of the specifics of the application of distance learning technologies in the course of studying social science disciplines in institutions of higher education; identify the main obstacles in the implementation of distance learning; outline the main ways of improving distance learning in institutions

*of higher education. The latest information technologies provide an opportunity to meet the demands of society in accessible education. To date, there is no single concept of distance learning. Distance learning is a set of information and pedagogical technologies of a purposeful organized process of synchronous and asynchronous interactive interaction of teachers and students and with means of learning, invariant to their location in space and time, which is implemented in a specific didactic system. In the process of distance learning, students have the opportunity to receive professional training in various areas of scientific knowledge. The process of communication between a teacher and a student in distance learning should be accompanied by comfort. A specific feature of distance learning is the introduction of the term "tutor" into the practice of educational activity. The main problem of the evolution of distance learning is the formation of new methods and technologies of learning that correspond to the telecommunication environment of communication. At the same time, distance learning, with its appropriate organization and implementation, is an effective learning technology for all categories of the population from any direction of training. In addition, distance education makes radical demands on the scientific methodical support of the educational process. It should be based on the advanced achievements of science and technology, studied advanced production technologies, use modern pedagogical learning technologies with extensive use of multimedia learning tools.*

**Key words:** distance learning, information technologies, institutions of higher education, social science disciplines, education seekers, education system, concept of distance learning, tutor, synchronous and asynchronous modes of learning.

**Постановка проблеми.** Початок XXI століття позначився активним розвитком і застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у всіх сферах суспільного життя. Винятком не стала і система освіти. Приєднання України до Болонської декларації накладає на вітчизняні заклади освіти зобов'язання вжити систему заходів для вдосконалення освіти: здійснити інноваційні трансформації технологій навчального процесу, наприклад, впровадження кредитно-модульних дистанційних систем, ріст значення самостійної роботи, формування індивідуальних програм навчання тощо; покращення матеріально-технічної бази освіти; забезпечення вільного доступу до освітньої і професійної підготовки всіх бажаючих здобувачів.

Новітні інформаційні технології забезпечують можливість задовольнити запити соціуму в доступній освіті. Однак, в Україні генеза системи дистанційного навчання в закладах вищої освіти перебуває на початковій стадії впровадження. Застосування дистанційної форми навчання здійснюється здебільшого в процесі здійснення регулярної освітньої діяльності.

**Аналіз досліджень.** Природа дистанційного навчання майбутніх фахівців у галузі суспільствознавчих наук передбачає здобуття ними фахових знань, умінь і навичок з урахуванням специфіки освітнього процесу у ЗВО, що створюватиме можливість їхньої всебічної реалізації в професійній діяльності. Велике значення для вивчення дистанційного навчання мають теоретико-методологічні дослідження основ дистанційної освіти і прогнозування трендів її розвитку, яким присвятили праці провідні вітчизняні вчені.

Наприклад, О. Бойчук присвятив свою розвідку окремим проблемам онлайн-навчання в Україні (Бойчук, 2021). В. Бублик провів свого читача шляхами дистанційної освіти та елек-

тронного навчання (Бублик, 2018). Важко переоцінити внесок у розробку даної проблеми, який здійснили В. Гетта, С. Єрмак, Г. Джевага, О. Шульга, І. Повечера, Н. Носовець, А. Коляда у своїй монографії «Дистанційне навчання: дидактика, методика, організація» (Гетта та ін., 2017). Методи дистанційного навчання при викладанні правових дисциплін ретельно дослідив М. Криштанович (Криштанович, 2020). Про дистанційне навчання як дієвий інструмент управлінської освіти говорила І. Мала (Мала, 2022). Врешті О. Тимошук вивчив особливості впливу дистанційного навчання на якість життя студентів сучасних закладів різних типів (Тимошук, 2020).

Незважаючи на проведені дослідження, проблема особливостей застосування технологій дистанційного навчання в ході вивчення суспільствознавчих дисциплін у закладах вищої освіти не знайшла широкого висвітлення.

**Мета статті** – здійснити всебічний аналіз проблеми особливостей застосування технологій дистанційного навчання в ході вивчення суспільствознавчих дисциплін у закладах вищої освіти; виокремити основні перешкоди у впровадженні дистанційного навчання; окреслити основні шляхи вдосконалення дистанційного навчання в закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** В Україні категорія дистанційного навчання відноситься до тих дидактичних понять, місце яких серед дидактичних термінів не є суворо визначеними. На сьогоднішній день відсутня єдина концепція дистанційного навчання. Існують суперечливі погляди на дистанційне навчання, що варіюються від його абсолютизації як прогресивної універсальної форми навчання, покликаної замінити традиційну, до технології застосування комп'ютерної техніки для передачі інформації для здобувачів освіти.

Серед інших, існує поняття дистанційного навчання як форми освіти, поряд з очною та заочною, за якою в освітньому процесі застосовуються кращі традиції та інноваційні засоби і методи навчання, що ґрунтуються на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях. Даний підхід має на увазі цілеспрямовану і контрольовану активну самостійну роботу студента, який має можливість навчатися в комфортному для себе місці, за індивідуальним графіком, маючи набір спеціальних засобів навчання й погоджену можливість контакту з викладачем по телефону, електронною та звичайною поштою, а також очно. Тотожним є поняття дистанційного навчання як специфічної, досконалої форми, яка поєднує елементи очного, очно-заочного, заочного вечірнього навчання на базі нових інформаційних технологій та систем мультимедіа. Новітні засоби телекомунікацій та електронних видань дозволяють подолати недоліки традиційних форм навчання, зберігаючи при цьому всі їхні позитивні риси (Гетта та ін., 2017: 11).

Водночас, з точки зору авторів підручника «Педагогіка», дистанційне навчання являє собою сукупність інформаційних і педагогічних технологій цілеспрямованого організованого процесу синхронної та асинхронної інтерактивної взаємодії викладачів і студентів та із засобами навчання, інваріантного до їхнього розташування у просторі і часі, що реалізується в специфічній дидактичній системі. При цьому, дистанційна освіта тлумачиться як освіта, яка реалізована за допомогою дистанційного навчання. Відповідно, дистанційна технологія навчання повинна тлумачитись як сукупність методів і засобів навчання й адміністрування навчальних процедур, що забезпечують проведення навчального процесу на відстані, на основі використання сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій (Педагогіка, 2019: 267).

В Україні новітнє дистанційне навчання здатне повноцінно розвиватися за умов наявності: нормативно-правової бази; закладів вищої освіти; відповідного контингенту студентів; кваліфікованих викладачів, навчальних програм і курсів; відповідної матеріально-технічної бази; фінансової підтримки; наявності критеріїв якості освітнього процесу і т. ін. Ефективне застосування технологій дистанційного навчання гарантує ЗВО: суттєве збільшення кількості здобувачів освіти; істотне зниження організаційних витрат для забезпечення навчального процесу; помітне підвищення якості навчання за рахунок залучення електронних бібліотечних ресурсів, використання новітніх ІКТ, розширення простору самостійної роботи студентів; організацією універсального інформаційно-освітнього середовища вишу (Мала, 2022: 139).

Дистанційне навчання базується на застосуванні як найбільш ефективних традиційних методів навчання, так і нових інформаційних та телекомунікаційних технологій, а також на засадах самостійного навчання, призначене для усіх верств населення незалежно від матеріального становища, місця перебування, стану здоров'я тощо. Воно дозволяє використовувати інтерактивні технології передачі здобувачам освіти навчального матеріалу, отримувати повноцінну освіту, підвищувати кваліфікацію працівників у територіально віддалених місцях. Процес навчання може реалізовуватись у будь-якому місці і у будь-який час; єдиною умовою є доступ до мережі Інтернет (Гетта та ін., 2017: 9).

У процесі дистанційного навчання студенти мають можливість одержання фахової підготовки в різних царинах наукових знань. Гнучкість дистанційної освіти як способу навчання полягає в тому, що студент може обирати оптимальний для нього режим, строк, час та місце навчання, за власним розумінням формувати, з набору окремих навчальних курсів, оптимальний індивідуальний план навчання, застосовувати прогресивні досягнення інформаційних і телекомунікаційних технологій (Мала, 2022: 137).

Дистанційне навчання дослідники поділяють на: традиційне, у якому взаємодія між студентами та викладачем реалізується у часовому вимірі асинхронно із застосуванням телефонного, телеграфного або поштового зв'язків; е-дистанційне, яке передбачає взаємодію між організатором та учасниками навчального процесу як синхронно, так й асинхронно із застосуванням електронних засобів навчання та мережі «Інтернет» (Олексюк та ін., 2023: 46).

Синхронний режим навчання являє собою такий вид навчання, який є максимально наближеним до занять у реальному часі, де всі учасники навчального процесу знаходяться у спільному електронному середовищі, навчаються, спілкуються, застосовуючи спеціальні програми для аудіо- й відеоконференцій. Звісно, тут наявні й мінуси: технологічні негаразди, відсутність візуального контакту з аудиторією, переривання зв'язку. Однак, основною перевагою синхронного режиму навчання є безпосередня людська взаємодія студента з викладачем.

Асинхронний режим тлумачиться як такий вид навчання, у якому учасники комунікують між собою не паралельно (одночасно), а з певною затримкою в часі. Застосовуючи такий режим навчання, студент здатен опанувати самостійно тематичний матеріал у зручний для нього час,

ретельно опрацювати тему та розширити свої знання з відповідної дисципліни. При цьому, недоліком є відчуття більшої ізольованості, відсторонення від студентської аудиторії, зменшення соціальних контактів, складність зворотного зв'язку. Це вже більшою мірою самостійна форма навчання, яка вимагає від здобувача освіти організованості та дисциплінованості при виконанні домашнього завдання, а з боку викладача — ретельного контролю за виконанням (Олексюк та ін., 2023: 50).

Ідея використання елементів асинхронного й синхронного дистанційного навчання при змішаній формі навчання полягає в тому, що певну частину навчальних дисциплін (або однієї дисципліни) студенти (слухачі) вивчають у традиційних формах навчання (стаціонарній або заочній), а іншу частину дисциплін (або дисципліни) — за технологіями мережевого навчання. Співвідношення частин зумовлюються готовністю освітньої установи в цілому до саме такої побудови навчального процесу, а також прагненням і технічними можливостями студентів (слухачів). Вказаний підхід називається «гнучке навчання» (flexible learning) (Гетта, 2017: 21).

Для організації дистанційного навчання на суспільствознавчих факультетах в педагогічних закладах освіти, де поєднується вивчення суто педагогічних наук і навчальних дисциплін суспільствознавчого характеру необхідно вирішити низку проблем. Однією з них є проблема вибору платформи дистанційного навчання, тобто програмного забезпечення для його підтримки, метою якого виступає створення та управління педагогічним змістом, індивідуалізоване навчання та теле-тьюторат. Воно включає в себе засоби, потрібні для трьох основних користувачів — викладача, студента, адміністратора.

Викладач визначає загальний напрямок навчання, застосовуючи мультимедійні педагогічні ресурси, адаптує його до потреб та здібностей кожного студента, та здійснює підтримку діяльності студентів. Студент вивчає в мережі або завантажує навчальний контент, що йому підготував викладач, організовує власну роботу, виконує вправи, завдання для самооцінки і надсилає виконані завдання на перевірку викладачеві. Викладачі та студенти комунікують індивідуально або в групі, пропонують теми для дискусій й кооперуються при вивченні або створенні загальних документів. Адміністратор забезпечує й підтримує обслуговування системи, управляє доступами та правами викладачів та студентів, формує зв'язки із зовнішніми інформаційними структурами

(адміністративними документами, каталогами, педагогічними ресурсами тощо). Таким чином, адміністратор платформи має своєрідну роль, яка відрізняється від ролі адміністратора установи (Гетта та ін., 2017: 16).

В освітньому процесі дистанційного навчання застосовуються такі засоби навчання: книги (у паперовій та електронній формі); навчальні інформаційні ресурси у глобальній мережі; комп'ютерні навчаючі системи у традиційному і мультимедійному варіантах; аудіо навчально-інформаційні матеріали; відео навчально-інформаційні матеріали; лабораторні дистанційні практикуми; тренажери; бази даних і знань з віддаленим доступом; електронні бібліотеки з віддаленим доступом; дидактичні матеріали на основі експертних навчальних систем; різноманітні телекомунікаційні системи (Педагогіка, 2019: 271).

Процес комунікації викладача зі студентом в дистанційному навчанні повинен супроводжуватися комфортом. В іншому разі може сформуватися психологічна перешкода — комунікативний бар'єр. В такій ситуації інформація деформується або змінюється її зміст і тоді комунікативний бар'єр може перетворитись у бар'єр відносин. А це вже феномен виключно психологічний, коли почуття недовіри й ворожості поширюється й на викладену інформацію (Гетта та ін., 2017: 22).

Специфічною рисою дистанційного навчання є введення в практику освітньої діяльності терміну «тьютор». Функції тьютора можуть виконувати штатні викладачі закладу вищої освіти та особи інших професій, тобто всі ті учасники навчального процесу, які долучаються до процесу дистанційного навчання. В контексті реалізації цілей дистанційного навчання основна функція тьюторів полягає у оперативному управлінні самостійною навчальною діяльністю студентів, що передбачає здійснення ними ряду функцій: передавання позитивного досвіду; визначення якісних цілей і завдань; оптимальне формування навчальних мотивів; організаційна діяльність; якісний контроль процесу навчання; компетентна організація взаємодії між слухачами (Мала, 2022: 137).

Одним із найбільш поширених видів дидактичного заняття в дистанційному навчанні із суспільствознавчих дисциплін є дистанційна лекція. Як відзначає М. Криштанович, під час її проведення здобувачі освіти отримують аудіовізуальну інформацію лекційного матеріалу за посередництва засобів телекомунікаційного зв'язку, як у синхронному режимі, коли студенти мають змогу отримувати інформацію від лектора і ставити йому запитання в режимі реального часу, так і в

асинхронному режимі, коли студенти отримують аудіовізуальний запис лекційного матеріалу. Дозволяється публікація лекційного матеріалу у вигляді веб-сторінок або у форматі Word, Excel, PowerPoint, PDF тощо. Дистанційні лекції проводяться по ключовим темам за визначенням випускових кафедр, при умові узгодження із навчальним відділом закладу вищої освіти.

При цьому, необхідно враховувати, що використання мультимедійних засобів у дистанційній лекції за принципом «чим більше – то краще» не здатне привести до реальної ефективності в системі навчання майбутніх викладачів суспільствознавчих дисциплін. Необхідно застосовувати зважений і чітко аргументований підхід. Важливо виокремити певні засади побудови такої лекції, методи її представлення за змістом і застосування методів залежно від стилю викладання й особливостей студентської аудиторії. Найважливіші засади побудови дистанційної лекції, на думку М. Криштанович, такі: принципи логічності – твердження повинне доповнюватися зображеннями про те, яким чином виконується це твердження (приклади); принцип системності забезпечує взаємозв'язок всіх складників дистанційної лекції, дотримання її загальної структури. Цьому, з точки зору вченого, сприяє зручність демонстрації та запам'ятовування; принцип інтерактивності передбачає вільне визначення чергування використання фрагментів інформації, а також можливість заміни, доповнення або зменшення об'єму змісту інформації; принцип лаконічності – лекція не повинна містити зайві елементи, а та інформація, яка відображається, повинна бути чіткою, логічною і короткою, зручною для сприйняття студентами; принцип економічності дозволяє досягти найбільших результатів за найменших затрат часу та зусиль студентів; принцип відповідності полягає в тому, що зміст та оформлення слайдів повинні відповідати аудиторії студентів і враховувати їхні особливості (Криштанович, 2020: с. 95).

Контрольні заходи з навчальної дисципліни при дистанційній формі навчання викладачів суспільствознавчих дисциплін одночасно виконують функцію мотивації роботи по вивченню конкретної дисципліни та контролю якості здобутих студентами знань. Усі контрольні заходи доречно здійснювати відповідно до рішення закладу освіти дистанційно із застосуванням можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, наприклад, відеоконференцзв'язку за умови забезпечення належної ідентифікації здобувачів освіти. Контрольні заходи для студентів

із суспільствознавчою орієнтацією дистанційної форми навчання передбачають самоконтроль, вхідний, поточний, рубіжний і підсумковий контроль. Самоконтроль, при цьому, виступає первинною формою контролю знань здобувачів освіти, який в обов'язковому порядку забезпечується структурою й організацією конкретного дистанційного курсу. Основною формою вхідного, поточного та рубіжного контролю вважається тестування. Крім того, поточний контроль, з точки зору багатьох дослідників, може здійснюватися і в ході проведення семінарських і практичних занять. Доречним вважається, щоб саме дистанційне навчання майбутніх суспільствознавців проводилося з використанням багатоманітних тематичних відео- й аудіоматеріалів, добре обладнаного віртуального навчального порталу. Дистанційне навчання за посередництва всесвітньої мережі повинно здійснюватися не лише на основі спеціально розроблених навчальних матеріалів, а й також включати в себе проведення відеолекцій, семінарів, практикумів, презентацій, що, без сумніву, сформує ефективне та динамічне навчальне середовище. Водночас віртуальна навчальна платформа обов'язково повинна забезпечувати здобувачів освіти, які проходять дистанційне навчання, цілодобовим доступом до навчальних матеріалів, що містять лекції викладачів і завдання для індивідуальної роботи (Криштанович, 2020: 95).

Основною проблемою еволюції дистанційного навчання є формування нових методів і технологій навчання, що відповідають телекомунікаційному середовищу спілкування. У даному середовищі яскраво проявляється та обставина, що здобувачі освіти не лише пасивні споживачі навчальної інформації, а в процесі навчання вони формують свої розуміння предметного змісту освіти. На зміну колишньої моделі навчання має прийти нова модель, що ґрунтується на наступних положеннях: у центрі технології навчання – студент; суть технології – розвиток здатності до самонавчання; студенти відіграють активну роль у навчанні; в основі навчальної діяльності – співробітництво (Педагогіка, 2019: 269).

Тобто, дистанційне навчання, при відповідній його організації і проведенні, є ефективною технологією навчання для всіх категорій населення з будь-якого напрямку підготовки. Воно ґрунтується на сучасних прогресивних технологіях, тому за ним майбутнє. При його впровадженні з будь-якою метою необхідно дотримуватись важливих вимог. По-перше, дистанційне навчання проголошує нові вимоги до індивідуальності викладача та його професійної кваліфікації. Сучасний викла-

дач повинен мати принципово новий рівень професійних і комп'ютерних знань та умінь, володіти концептуальними питаннями й дидактикою дистанційної освіти. Трансформуються і його функції – викладач стає консультантом, кваліфікованим опонентом, автором науково-методичного забезпечення навчального процесу. Так як психологічний комфорт за результатами дистанційного навчання досягається через зворотній зв'язок між студентом і викладачем, особистісні характеристики викладача мають вагомe значення для забезпечення належного психологічного комфорту навчання (Гетта та ін., 2017: 22).

Крім того, дистанційне навчання висуває радикальні вимоги до науковометодичного забезпечення навчального процесу. Воно повинно ґрунтуватися на передових досягненнях науки і техніки, вивчені прогресивних технологій виробництва, використовувати сучасні педагогічні технології навчання з широким використанням мультимедійних засобів навчання. Водночас дистанційне навчання неможливе без відповідного забезпечення новітніми засобами комунікації, які б акумулювали навчальну інформацію, здійснювали якісний дистанційний швидкісний зв'язок. При цьому, дистанційне навчання вимагає створення і вдосконалення програмного забезпечення навчального процесу. Відсутність реалізації хоч однієї з вказаних вимог може звести нанівець ідею дистанційного навчання і перешкодити в майбутньому переході на принципово нову форму навчання (Гетта та ін., 2017: 23).

**Висновки.** Прискорений розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, нові можливості для суб'єктів освітнього процесу спричиняють виникнення потреби в модернізації та удосконалення освітнього середовища закладів вищої освіти в нашій державі. Освітня спільнота вимагає формування нових принципів, критеріїв оцінювання та засобів навчання в інформаційну епоху і потребу в узгодженні можливостей працівників освіти зі швидко зростаючими можливостями циф-

рового середовища. Переваги дистанційної форми навчання для студентів закладів вищої освіти полягають в активному оновленні знань, що здобуваються з глобальних інформаційних ресурсів; розширенні поля діяльності викладача, оскільки дозволяє доносити інформацію до здобувачів освіти незалежно від їх місця знаходження; врахуванні особливих освітніх потреб осіб з інвалідністю, інших категорій студентів в ході отримання ними освіти; активізації пізнавальної діяльності, сприянні формуванню їхньої професійної орієнтації, оволодінні методологією наукових досліджень. При цьому, використання сучасних інформаційних технологій у освітньому процесі зумовлює виникнення низки проблем, що стосуються змісту, методів, організаційних форм і засобів навчання, гуманітаризації та гуманізації освіти.

Однією з основних проблем впровадження дистанційного навчання в нашій державі є те, що й сьогодні не до кінця усвідомлена й побудована цілісна система даного процесу, застосування якої гарантувало б якість, стандартизацію та отримання відповідних навичок здобувачами освіти. Необхідно наголосити і на тому, що традиційна вища освіта є визначальним важелем соціалізації молоді, оскільки в процесі традиційного навчання викладачі мають змогу спостерігати за поведінкою та трансформацією основних особистісних рис молоді, її ціннісними орієнтаціями, життєвими інтересами студентів та прагнуть корегувати ці процеси. Саме тому максимально доцільним в даній ситуації можна вважати поєднання двох форм освіти. Крім того, залишається невирішеною проблема взаємодії теорії та практики в процесі дистанційного навчання, оскільки за посередництва технічних засобів важко набути практичних навичок, проте при вивченні суспільствознавчих курсів вона не стоїть настільки гостро. Розробка методологічних підходів до складання освітніх програм для дистанційного навчання та вибір найбільш простого у використанні програмного забезпечення також мають не закриті питання.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойчук О. Актуальні проблеми онлайн-навчання в Україні. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2021. Том 4. № 1. С. 31–41.
2. Бублик В. Шляхами дистанційної освіти та електронного навчання. *Наукові записки НаУКМА. Комп'ютерні науки*. 2018. Т. 1. С. 4–9.
3. Гетта В., Єрмак С., Джевага Г., Шульга О., Повечера І., Носовець Н., Коляда А. Дистанційне навчання: дидактика, методика, організація: монографія. Чернівці, 2017. 286 с.
4. Криштанович М. Методи дистанційного навчання при викладанні правових дисциплін. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 27. Том 6. С. 93–96.
5. Мала І. Дистанційне навчання як дієвий інструмент управлінської освіти. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2022. № 2 (66). С. 132–151.

6. Олексюк О., Теряєва Л., Теряєв В. Особливості організації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання. *Освітологічний дискурс*. 2023. N 1 (40). С. 40–58.
7. Педагогіка вищої школи: підручник за ред. В. Головенкіна; КПІ ім. Ігоря Сікорського. 2-ге вид. переробл. і доповн. Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с.
8. Тимошук О. Особливості впливу дистанційного навчання на якість життя студентів сучасних закладів різних типів. *Art of Medicine*. 2020. N 4. С. 124–128.

#### REFERENCES

1. Boichuk O. (2021). Aktualni problemy onlain-navchannia v Ukraini [Actual problems of online education in Ukraine]. *Digital platform: information technologies in the socio-cultural sphere*. Volume 4. N 1. P. 31–41 [in Ukrainian].
2. Bublyk V. (2018). Shliakhamy dystantsiinoi osvity ta elektronnoho navchannia [Through distance education and e-learning]. *Scientific notes of NaUKMA. Computer Science*. Vol. 1. P. 4–9 [in Ukrainian].
3. Hetta V., Yermak S., Dzhevaha H., Shulha O., Povechera I., Nosovets N., Koliada A. (2017). Dystantsiine navchannia: dydaktyka, metodyka, orhanizatsiia: monohrafiia [Distance learning: didactics, methodology, organization: monograph]. Chernihiv. 286 p. [in Ukrainian].
4. Kryshchanovych M. (2020). Metody dystantsiinoho navchannia pry vykladanni pravovykh dystsyplin [Methods of distance learning in teaching legal disciplines]. *Current issues of humanitarian sciences*. Issue 27. Volume 6. P. 93–96 [in Ukrainian].
5. Mala I. (2022). Dystantsiine navchannia yak diievyi instrument upravlinskoi osvity [Distance learning as an effective tool for management education]. *Scientific notes of the "KROK" University*. No. 2(66). P. 132–151 [in Ukrainian].
6. Oleksiuk O., Tieriaieva L., Tieriaiev V. (2023). Osoblyvosti orhanizatsii osvitnoho protsesu v umovakh dystantsiinoho navchannia [Peculiarities of the organization of the educational process in the conditions of distance learning]. *Educational discourse*. No. 1(40). P. 40–58 [in Ukrainian].
7. Pedahohika vyshchoi shkoly: pidruchnyk (2019) / V. Holovenkin. [Higher school pedagogy: textbook / V. Golovenkin]. Kyiv: KPI named after Igor Sikorskyi. 290 p. [in Ukrainian].
8. Tymoshchuk O. (2020). Osoblyvosti vplyvu dystantsiinoho navchannia na yakist zhyttia studentiv suchasnykh zakladiv riznykh typiv [Peculiarities of the effect of distance learning on the quality of life of students of modern institutions of various types]. *Art of Medicine*. N 4. P. 124–128 [in Ukrainian].



**Ольга ШУМ,**

*orcid.org/0000-0002-4638-843X*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Україна, Київ) *oshym@ukr.net*

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА СТУДЕНТАМ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

*У статті розглянуто специфіку викладання академічного письма з точки зору провідних науковців та запропоновано власне бачення. Академічне письмо є важливим елементом освітнього процесу, оскільки спрямоване одночасно на розвиток навичок письма, говоріння та презентування. Опанування навичками академічного письма є одним із пріоритетних для сучасного здобувача освіти. Існують різні погляди стосовно наповнення навчальної дисципліни та періоду її викладання. Деякі фахівці притримуються думки, що академічне письмо має бути складовою «Української ділової мови». Інша група вчених надає перевагу вивченню тем у рамках інішомовної підготовки майбутніх фахівців, спираючись на міжнародний обмін досвідом. Також існує частина дослідників, які вважають доцільним опанувати академічне письмо рідною та іноземною мовами одночасно. Сьогодні багато хто підтримує думку вивчати АП поетапно протягом усього періоду навчання на бакалавраті залежно від потреб студентів. Частина тем варто зачіпати з першого року навчання через виконання студентами відповідних видів роботи. Основи реферування та анотування, рекомендації щодо створення якісних презентацій, правила академічної доброчесності та інішомовий тематичний глосарій мають бути неодмінними складовими курсу. Студентів потрібно покроково ознайомлювати зі структурою тез, реферату чи презентації, одночасно забезпечуючи їх лексичним матеріалом. Отримані теоретичні знання студенти неодмінно мають застосовувати на практиці у формі участі у наукових заходах (колоквиумах, конференціях, круглих столах, семінарах та ін.). У результаті кропіткої роботи навички АК дозволяють: генерувати наукові ідеї; послуговуватися аргументаційними та репрезентаційними формами мовлення в академічній комунікації; вести наукову дискусію; систематизувати матеріал та покликатися на авторитетних науковців; аналізувати академічний текст крізь призму змістового наповнення та структурування тощо.*

**Ключові слова:** академічне письмо, наукова мова, науковий стиль, презентація, стаття, дослідження, наукова дискусія.

**Olha SHUM,**

*orcid.org/0000-0002-4638-843X*

PhD in Philology,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages

Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Ukraine, Kyiv) *oshym@ukr.net*

## FEATURES OF TEACHING ACADEMIC WRITING TO NON-PHILOLOGY STUDENTS

*The article describes the main features of teaching academic writing from the point of view of leading scientists and offers its own vision. AW is an important element of the educational process, as it is aimed simultaneously at the development of writing, speaking and presentation skills. Mastering the skills of academic writing is one of the priorities for a modern student in education. There are different views regarding the content of the academic discipline and the period of its teaching. Some specialists adhere to the opinion that academic writing should be a component of "Ukrainian business language". Another group of scientists prefers the study of topics within the framework of foreign language training, relying on the international exchange of experience. A part of researchers considers it expedient to master academic writing in native and foreign languages at the same time. Today we support the idea of studying AW throughout the entire period of undergraduate studies, depending on the needs of students. Some topics should be covered from the first year of study through the students' participation in the relevant types of activities. The basics of abstracting and annotating, tips for creating high-quality presentations, rules of academic integrity, and other thematic glossaries should be indispensable components of the course. Step by step students need to be introduced to the structure of theses, essay or presentation. Students must apply the acquired theoretical knowledge in practice in the form of participation in scientific events (colloquiums, conferences, round tables, seminars, etc.). As a result, gained skills of AW allow: to generate scientific ideas; to use argumentative and representative forms of speech in academic communication; to conduct a scientific discussion; to systematize the material and refer to authoritative scientists; to analyze an academic text, etc.*

**Key words:** academic writing, scientific language, scientific style, presentation, article, research, scientific discussion.

**Постановка проблеми.** Дослідження особливостей викладання основ академічного письма студентам нефілологічних спеціальностей наразі є важливим аспектом забезпечення якісної освіти. Наявність різноманітних пропозицій для студентів (дослідницькі групи, академічна мобільність, гранти, іменні стипендії та інше) підвищують попит на вивчення основ наукової мови як рідної, так і іноземної. Відтак постає потреба розробки комплексних програм та пошуку ефективних методів навчання. Попри наявність низка авторитетних досліджень у цій галузі досі залишається відкритим запитання – чи академічне письмо повинне бути складовою курсу зі стилістики чи практики мови (рідної чи іноземної) або становити окрему дисципліну. Окрім того, дискусійним залишається тематичне наповнення курсу.

**Аналіз досліджень.** Питання дослідження вивчення академічного письма цікавили і цікавлять чимало науковців по всьому світу. Так, різні думки, погляди та бачення ми можемо віднайти у працях Т. Бабенко, М. Винкке, Г. Гребінник, Н. Духаніної, Р. Комар, Є. Костик, А. Малій, К. П. Макбет, Н. Попова, О. Рубчак, І. Серебрянської, О. Тарнопольського та ін. У цих працях висвітлені як питання реферування та анотування, так і створення наукових праць та їх презентування, а також принципи академічної доброчесності.

**Метою** нашого дослідження є узагальнення попереднього досвіду та порівняння з метою аналізу складових практичного курсу іншомовного академічного письма для студентів нефілологічних спеціальностей на прикладі вивчення англійської мови здобувачами психологічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Як зазначає Н. Духаніна, досі не існує уніфікованого трактування та розуміння поняття «академічне письмо» і хто його повинен викладати, проте науковиця погоджується із думкою, що варто цілеспрямовано готувати педагогів-фахівців, які викладатимуть «академічне письмо» як окрему дисципліну чи кредитний модуль (Духаніна, 2018: 330). Дослідниці О. Рубчак та Р. Ленда також зауважують, що академічному письму у закладах вищої освіти приділяють достатню увагу, проте наголошують, що його не часто виокремлюють в окрему дисципліну. Крім того, більшою мірою навчання академічному письму відбувається на другому (магістерському) рівні, а не на першому (бакалаврському). О. Рубчак та Р. Ленда вбачають причину цього у необхідності магістрантів працювати з науковими текстами. При цьому важливо, на думку педагогинь, починати навчати грамотному академічному письму з першого курсу (Рубчак, Ленда, 2022: 113).

Дослідник академічних текстів медичного спрямування А. Вихрущ вважає, що «академічне письмо» є складним і багатоаспектним комплексом умінь, що включає не лише лінгвістичні (мовні, синтаксичні та стилістичні), але й передусім металінгвістичні компетенції, такі як аналіз, критичне мислення, логіка, об'єктивність та повага до інших ідей та текстів. Опанування навичками академічного письма, на думку науковця, є одним із пріоритетних для сучасного студента (Вихрущ, 2021: 113).

У своїй розвідці Н. Павлюк наголошує на необхідності вчитися працювати з різними жанрами академічного письма усім: здобувачам закладів вищої освіти, аспірантам, викладачам, науковцям і дослідникам, які публікують наукові тексти. Авторка розглядає «академічне письмо» як важливий компонент мовленнєвої діяльності в більшості професій. У професійній підготовці фахівця академічна доброчесність повинна стати не лише самостійним видом такої діяльності, але й виконувати освітні, розвивальні та виховні функції. «Академічним письмом» дослідниця вважає вміння висловлювати та обґрунтовувати свої думки за допомогою короткого, при цьому досить переконливого наукового тексту. Це саме те, чому повинен навчитися кожен студент (Павлюк, 2021: 123, 126).

За результатами кількарічного викладання «академічного письма» як складової дисципліни «Іноземна мова (англійська)», ми вважаємо, що зазначений курс має вводитися поетапно протягом навчання на бакалавраті, залежно від потреб студентів. Певні теми варто зачіпати з 1 року навчання, оскільки, наприклад, робота над самостійними проектами (парними чи індивідуальними презентаціями) постійно виконується студентами.

Саме тому, на нашу думку, такі теми як: основи реферування, поради щодо створення якісних презентацій та неодмінно лексичний матеріал, зокрема фрази-зв'язки (*linking phrases*) – студенти мають опанувати ще під час першого року навчання (Шум, 2023: 52-53):

Окрім того, як показав досвід, часто студенти не знають, як правильно структурувати найпростішу презентацію та як оформити слайди. Тому ознайомлення зі структурою доповіді чи то презентації (зачин, основна частина, кінцівка) вони мають ознайомитися до початку виконання завдання:

Частою помилкою є невміння студента схематично зображати свої думки або реферативний матеріал на слайді та доповнювати і пояснювати його під час презентування. Таким чином, завдання викладача дисципліни «Академічне письмо» у рамках курсу «Іноземна мова (англійська)» полягає не лише в ознайомленні студентів із лексичним матеріалом, необхідним для якісного

**Приклад 1**

Agreeing	Agreeing in part	Giving a presentation	Generalizing
I have the same opinion as...	I agree with you up to the point.	I'd like to begin with...	Generally speaking...
I agree with you on ...	You've got a point but...	I'd like to move on to...	... is roughly the same as...
I suppose so	I see what you mean but...	Not forgetting the matter of...	In general...
I couldn't agree more	I understand what you're saying but...	Before we go any further, let's look at...	On the whole...
To my mind	You could be right, but...	Last but not least there's...	As a rule...

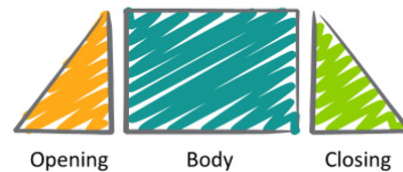
оформлення наукових текстів, але і забезпечити чимало супутніх знань.

Ще однією важливою навичкою, на нашу думку, є вміння правильно відповідати на запитання, адже презентація – це елемент дискусії. Тому з 1 курсу студенти повинні тренувати свої вміння дискутувати:

На 2 році навчання, ми вважаємо, доцільно переходити до ознайомлення з написанням тез та участю у наукових заходах для студентів. Цей етап опанування навичками академічного письма вимагає ретельного дотримання правил академічної доброчесності. На нашу думку, здобувачі освіти можуть для початку познайомитися з прикладами фахових статей та спробувати перетворити їх на тези, дотримуючись усіх необхідних

**Приклад 2**

PRESENTATION STRUCTURE



вимог. Усі етапи роботи коментує та виправляє викладач, а також надає поради.

Коли студент навчився під керівництвом викладача, а згодом самостійно писати тези та

**Приклад 3**

Answering questions	Asking for information	Linking phrases
Oh, let me think for a moment...	Could you provide some details?	I would like to tell you
I was surprised to find out that...	Could you explain it in more detail?	my story is about
That's an interesting question...	Can you illustrate that?	to begin with
In answer to your question, I would say that...	Could you give (me) an example?	by the way
I have only a partial answer to your question.	Would you mind telling me...	speaking about

створювати до них презентації, то найкраще апробувати свої вміння під час участі у реальних наукових заходах – конференціях, круглих столах тощо. Обираючи такий шлях розвитку своїх навичок, здобувач освіти отримує можливість зануритись у найнеочікуваніші ситуації.

**Приклад 4**

**Social networks, social support and social capital as elements of psychological well-being of migrants**

I.V. Danyliuk  
 Doctor of Psychological Sciences, Professor,  
 Dean of the Faculty of Psychology  
 Taras Shevchenko National University of Kyiv  
 S.O. Shykovets  
 Ph.D. student in Psychology, Faculty of Psychology  
 Taras Shevchenko National University of Kyiv

There is growing interest in the role of migrants' social networks as sources of social capital and elements of psychological well-being of migrants. Networks are, however, often conceptualized rather loosely and insufficient attention has been paid to how migrants access existing networks or establish new ties in the 'host' society. The assumption that migrants are able to access dense networks within close-knit local communities simplifies the experiences of newly arrived migrants, underestimating

Наступним кроком, вважаємо, підготовку та захист бакалаврської роботи, яка є об'ємнішою за обсягом науковою працею, ніж реферат чи тези, але дещо подібна за структурою та наповненням. Хоча, слід зауважити, що більшість бакалаврських та магістерських робіт пишеться українською мовою і лише анотація є англійською. Таким чином, наступним кроком у вивченні «академічного письма» є підготовка до написання та написання наукової статті на 5–6 році навчання:

Із подібним розподіленням тем, ненагромадженням матеріалу, достатнім часом на тренування і апробацію, постійною супервізією здобувач крок за кроком кристалізує свої знання. Якщо студент бажає після отримання диплому бакалавра продовжити наукову роботу, то він уже підготований на відповідному рівні до здійснення досліджень та викладу їх результатів у індексованих виданнях (наприклад, *Scopus*, *Web of Science* тощо). Ми вважаємо

**AT THE FOREFRONT OF THE BUFFER: THE CONVERGENCE OF TRADITIONAL AND POSITIVE PSYCHOLOGY**

©Pavel Lushyn

<sup>1</sup> State higher educational institution «University of Educational Management» of NAES of Ukraine  
Education and Scientific Institute of Management and Psychology  
Department of Psychology and Personal Development  
Sichovykh Striltsiv Str. 52 A, Kyiv, 04053, Ukraine  
e-mail: [plushyn@gmail.com](mailto:plushyn@gmail.com); <https://orcid.org/0000-0002-9549-1759>

**Abstract.** The paper provides a holistic or rather a holographic representation of the evolution of a segment of psychological disciplines in the period of its critical self-organization within a so called VUCA-world (volatile, unpredictable, complex and ambiguous). The basic contradiction between Traditional and Positive Psychology are interpreted in terms of a source of development of a novel sphere of psychological research and practice called by the author Buffer or Transition Psychology. Its content is viewed through dialectical, psycho-immunal and clinical perspective. An original non-deficiency principal is defined and illustrated by a case of a severely traumatized woman: within one session she positively resolves into a posttraumatic growth condition. The author raises challenging issues which open up promising discussions and practical implications into psychological and social research.

**KEYWORDS:** VUCA-world, Positive Psychology, Traditional Psychology, Buffer/Transition Psychology, psychological practice, non-deficiency principal, ecosystem, social psychoimmunity, ecofacilitation, post-traumatic growth.

жаємо, що «Іншомовне академічне письмо» має бути не окремою дисципліною чи курсом, а органічно переплітатися з основною тематикою курсу «Іноземна мова (англійська)» та «Іноземна мова професійного спрямування (англійська)».

**Висновки.** Академічне письмо є вагомою невід'ємною складовою освітнього процесу, адже наука і практика йдуть пліч-о-пліч. Однак, викладання академічного письма як окремої дисципліни чи курсу викликає чимало дискусій серед науковців. На нашу думку, воно має бути як складовою дисциплін, пов'язаних із вивченням української мови, так і частиною іншомовної підготовки здобувачів освіти, що напряму стосується наукового компоненту та сприяє підготовці іншомовних публікацій високої якості. Проте, ми вважаємо, що академічне письмо має викладатися не разовим окремим модулем, а його тематика має переплітатися із домінуючою дисципліною протягом усього періоду навчання.

Таким чином, завдяки тематичному розподіленню студенти поступово опанують усі необ-

хідні навички та зможуть апробувати їх на практиці, беручи участь у різноманітних наукових заходах для здобувачів освіти: семінари, конференції, колоквиуми, круглі столи тощо. На нашу думку, варто починати курс із основ підготовки ефективних презентацій та реферування. На наступному етапі розглядати структуру та зміст тез паралельно опановуючи правила академічної доброчесності. І перший, і другий етапи підкріплюються практичним досвідом, а саме участю у дискусіях. Наступний етап охоплює роботу із науковими публікаціями – статтями, зачіпаючи різні аспекти: формулювання теми, визначення мети, розрізнення об'єкту і предмету, здійснення експерименту тощо. Завершальним етапом, вважаємо, підготовку іншомовних публікацій до індексованих видань (*Scopus*, *Web of Science* тощо). Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у порівнянні викладання академічного письма та іншомовного академічного письма та визначенні їхніх меж та потреб у вивченні здобувачами світи – почергове вивчення чи одночасне.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Вихрущ А. Академічне письмо: структура і завдання. Медична освіта. 2021. № 1. С. 112-116. URL: [https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med\\_osvita/article/view/11979](https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/article/view/11979) [15.08.2023].
2. Духаніна Н. Академічне письмо: проблеми, процеси, підходи. Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання. 2018. С. 328-336. URL: [https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/49283/1/Akademichne\\_pysmo%20\\_problemy\\_protsey\\_pidkhody.pdf](https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/49283/1/Akademichne_pysmo%20_problemy_protsey_pidkhody.pdf) [16.08.2023].

3. Павлюк Н. Ознайомлення здобувачів філологічного факультету з жанровими особливостями академічного письма. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 35. Том 4. С. 122-127.

4. Рубчак О., Ленда Р. Особливості викладання академічного письма у вищій школі. Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія». Острог: Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 16 (84). С. 112-115. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/3773> [16.08.2023].

5. Серебрянська І. Основи академічного письма в закладах вищої освіти: міждисциплінарне спрямування. Освітологічний дискурс, 2021, № 1 (32). С. 87-100. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/753> [15.08.2023].

6. Шліхта Н., Шліхта І. Основи академічного письма: методичні рекомендації та програма курсу. К., 2016. 61 с.

7. Шум О. Етапи вивчення іншомовного академічного письма на прикладі англійської мови. Лінгвістичні та методологічні аспекти викладання іноземних мов професійного спрямування України: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції 29-30 березня 2023 р. К.: НАУ, 2023. С. 52-53.

#### REFERENCES

1. Vykhreshch A. (2021) Akademichne pysmo: struktura i zavdannia. [Academic writing: structure and tasks] Medychna osvita, 1. 112-116. URL: [https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med\\_osvita/article/view/11979](https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/article/view/11979) [in Ukrainian].

2. Dukhanina N. (2018) Akademichne pysmo: problemy, protsesy, pidkhody. [Academic writing: problems, processes, approaches] Mizhnarodni Chelpanivski psykholoho-pedahohichni chytannia, 328-336. URL: [https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/49283/1/Akademichne\\_pysmo%20\\_problemy\\_protsey\\_pidkhody.pdf](https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/49283/1/Akademichne_pysmo%20_problemy_protsey_pidkhody.pdf) [in Ukrainian].

3. Pavliuk N. (2021) Oznaomlennia zdobuvachiv filolohichnoho fakultetu z zhanrovymy osoblyvostiamy akademichnoho pysma. [Acquaintance of students of the philological faculty with genre features of academic writing] Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka, 35/4. 122-127. [in Ukrainian].

4. Rubchak O., Lenda R. (2022) Osoblyvosti vykladannia akademichnoho pysma u vyshchii shkoli. [Peculiarities of teaching academic writing in higher education] Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: seriia «Filolohiia», 16 (84). 112-115. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/3773> [in Ukrainian].

5. Serebrianska I. (2021) Osnovy akademichnoho pysma v zakladakh vyshchoi osvity: mizhdystyplinarnе spriamuvannia. [Basics of academic writing in institutions of higher education: an interdisciplinary approach] Osvitlohichnyi dyskurs, 1 (32). 87-100. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/753> [in Ukrainian].

6. Shlikhta N., Shlikhta I. (2016) Osnovy akademichnoho pysma: metodychni rekomendatsii ta prohrama kursu. [Basics of academic writing: methodical recommendations and course syllabus] 61. [in Ukrainian].

7. Shum O. (2023) Etapy vyvchennia inshomovnoho akademichnoho pysma na prykladi anhliiskoi movy. [Stages of studying foreign language academic writing on the example of the English language] Linhvistychni ta metodolohichni aspekty vykladannia inozemnykh mov profesiinoho spriamuvannia Ukrainy: Materialy IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii 29-30 bereznia 2023 r. 52-53. [in Ukrainian].

УДК 371.671.11+372.891

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-44>**Святослав ЮРЧЕНКО,**

orcid.org/0000-0002-6922-4462

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
(Івано-Франківськ, Україна) [svyatimir07@gmail.com](mailto:svyatimir07@gmail.com)

**Інна СТРАЖНИКОВА,**

orcid.org/0000-0001-5921-6197

доктор педагогічних наук,  
професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
(Івано-Франківськ, Україна) [inna.strazhnikova@pnu.edu.ua](mailto:inna.strazhnikova@pnu.edu.ua)

## СТАНОВЛЕННЯ І УМОВИ РОЗВИТКУ ПАРАДИГМИ ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ З ГЕОГРАФІЇ ДЛЯ ЗЗСО УКРАЇНИ (КІНЕЦЬ ХХ – ХХІ СТОЛІТТЯ)

У статті представлено історико-педагогічний аналіз процесу становлення та розвитку шкільної навчальної літератури з географії на різних етапах розвитку освітнього процесу в період розголосу національних ідей та незалежності Української Держави. Обґрунтовано розуміння ідеї функціонування педагогічної парадигми щодо теоретико-практичних напрацювань стосовно формування змісту підручника. Розглянуто особливості теоретичного та практичного компонентів навчання у підручниках, реалізацій ними освітніх та виховних функцій, схарактеризовано критерії щодо особливостей застосування підручників і їхнього суспільного феномену.

Здійснено дослідження впливу суспільно-політичних, соціально-економічних і культурно-освітніх чинників на багатоступінний розвиток вітчизняного підручникотворення з географії впродовж кінця ХХ–ХХІ століть. Розкрито значення впливу освітніх діячів, які популяризували важливість підручників з географії в українських школах. Особливу увагу приділено проблемам становлення національної парадигми укладання дидактичної літератури для закладів загальної середньої освіти на теренах України, зокрема на західноукраїнських землях. Визначено основні тенденції процесу генезису формування парадигми підручникотворення з географії для ЗЗСО України. З'ясовано, що цей процес є непереоцінним вкладом в освітнє середовище, а проблематику підручників слід розглядати зі сторони теорії та практики їх розвитку на різних віках історико-педагогічного процесу та у комплексних дослідженнях і самобутніх доробках, які виникли з тих чи інших обставин при вивченні встановлених історико-педагогічних явищ.

Нами встановлено модель якісного засобу навчання з географії в середовищі середньої освіти України, а також окреслено важливість вираження наукової проблематики створення та використання наукової літератури для розвитку та ефективності педагогічної думки. Також виявлено важливість постаті вчителя, як гаранта успішного створення сучасних підручників, який відповідає за їх експериментальну апробацію та впровадження в освітній процес.

**Ключові слова:** освіта, підручник, географія, розробка підручника, методичний апарат, школа, зміст.

**Sviatoslav YURCHENKO,**

orcid.org/0000-0002-6922-4462

Graduate student at the Bogdan Stuparyk Pedagogical Department  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) [svyatimir07@gmail.com](mailto:svyatimir07@gmail.com)

**Inna STRAZHNIKOVA,**

orcid.org/0000-0001-5921-6197

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Professor at the Bogdan Stuparyk Pedagogical Department  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) [inna.strazhnikova@pnu.edu.ua](mailto:inna.strazhnikova@pnu.edu.ua)

## ESTABLISHMENT AND CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF THE PARADIGM OF GEOGRAPHY TEXTBOOK CREATION FOR UKRAINIAN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION (END OF XX – XXI CENTURY)

The article presents a historical and pedagogical analysis of the process of formation and development of school educational literature on geography at different stages of the development of the educational process during the expression of national ideas and independence of the Ukraine. The understanding of the idea of the functioning of the pedagogical paradigm in relation to theoretical and practical developments in the formation of the content of the textbook is substantiated. The peculiarities of the theoretical and practical components of textbook learning, their implementation

*of educational and and upbringing functions are considered, the criteria for the peculiarities of the use of textbooks and their social phenomenon are characterized.*

*A study was made of the influence of socio-political, socio-economic and cultural-educational factors on the multi-stage development of domestic geography textbooks during the end of 20th-21st centuries. The importance of the influence of scientists-pedagogues, who popularized the importance of geography textbooks in Ukrainian schools, was revealed. Particular attention is paid to the problems of forming a national paradigm for the compilation of didactic literature for secondary schools in Ukraine, in particular through the prism of Western Ukrainian pedagogical thought. The formation of a national paradigm for the creation of school textbooks on geography is systematized. It is explained that this process is an invaluable contribution to the educational environment, and the problems of textbooks should be considered from the point of view of the theory and practice of their development at various stages of the historical-pedagogical process and in complex studies, as well as in original scientific papers that are the result of various research circumstances historical and pedagogical phenomena.*

*The model of a quality means of teaching geography in the conditions of secondary education in Ukraine has been set and the importance of scientific research on the creation and use of educational literature for the development and effectiveness of pedagogical thought is also determined. The significance of the teacher's profession as a guarantee of the successful creation of modern textbooks is also revealed, since pedagogical specialists, among other things, are engaged in experimental verification and introduction of didactic literature into the educational process.*

**Key words:** education, textbook, geography, textbook development, methodological apparatus, school, content.

**Постановка проблеми.** Проблематика шкільних підручників бере свій початок з витоків дидактики. Виходячи з цього, неможливо переоцінити значний вплив книг на розвиток теоретичних та історичних аспектів науки. Загальновідомий факт, що підручник поєднує в собі логічний та гармонійний виклад знань, наукових основ з конкретного предмета (відповідно до поставлених вимог програми та дидактики). Варто зазначити, що першочергове призначення підручників – це інформаційно-пізнавальна функція, проте не слід недооцінювати й інші функції, які впливають на формування загальнонавчальних умінь та навичок. Відтак, сюди можемо віднести виховну та дослідницьку функції, які сприяють розвитку мислення та пам'яті, збагачують світогляд, формують правильне поведіння з книгою задля подальшої роботи з нею, тобто відбувається всебічне заохочення школяра (з урахуванням його вікових особливостей) до самостійного розуміння та вирішення тих чи інших проблем, що виникають в освітньому процесі. Тобто метою підручника є стимулювання бажання в учнів бути готовими до кожної наступної поточної роботи, застосовуючи лише зміст викладу матеріалу, проблемні питання та різноманітні завдання.

**Аналіз досліджень.** Суттєве значення у дослідженні проблематики становлення й розвитку вітчизняного підручникотворення посідають наукові доробки педагогів, серед яких видатні представники наукової спільноти як В. Беспалько, Н. Буринська, В. Бейлінсон, Г. Ващенко, М. Вашуленко, Й. Гілецький, І. Гудзик, Д. Зуєв, Я. Кодлюк, В. Корнєєв, В. Краєвський, І. Лернер, О. Надтока, В. Плахотник, К. Роджер, О. Топузов, М. Тупальський, К. Ушинський, Г. Щекатунова та ін. Так, наприклад, В. Беспалько декларує підручник як інформаційну модель педагогічної системи, В. Бейлінсон окреслює дидактичну складову кон-

струювання навчальної книги, М. Тупальський зазначає сутність процесу підручникомознавства, його місце і роль, В. Краєвський, І. Лернер зосереджувались на особливостях роботи зі шкільним підручником, Я. Кодлюк опирається на аналіз теорії та практики шкільного підручника, як моделі процесу навчання, натомість наукові доробки Й. Гілецького висвітлюють проблеми структури змісту шкільної географічної освіти та розкривають підходи до формування якісної географічної освіти, О. Надтока, та О. Топузов розглядають концепцію шкільної географічної освіти та методу дидактичної системи підручників з географії для закладів загальної середньої освіти.

Аналіз науково-методичної літератури засвідчує практичну відсутність наукових розвідок з історичних особливостей конструювання змісту шкільних підручників з географії в період становлення та розвитку незалежності України.

**Мета статті:** подати аналіз становлення і умови формування національних підручників з географії для закладів загальної середньої освіти крізь історичну призму методики створення і використання підручника з географії (друга половина ХХ – ХХІ століття).

**Виклад основного матеріалу.** Постійний розвиток майстерності дидактики та методичних підходів викладання географії постає необхідною умовою вивчення якості навчальної літератури, що утворює підставу для дослідження багатьох аспектів формування шкільного підручника, як цілісного продукту різних аспектів його наукового обґрунтування: змістового боку предмета, педагогічної методики укладання, головна мета якої спроєктувати ефективний процес навчання, книгознавчих закономірностей укладання (архітектоніка, поліграфія тощо), правової основи та менеджменту освіти. Саме у зазначеному контексті ми систематизуємо поняття і уявлення, які

притаманні підручнику з географії, що безперечно є об'єктом педагогічної науки, а комплексна система знань про характер, сутність і зміст підручника інтегрує закономірності парадигми підручникотворення – створення і використання підручника з географії під впливом розвитку науки, освіти, виховання і розвитку здобувачів освіти.

В реаліях сьогодення в Україні оновлено Закон «Про освіту» та розроблено концепцію «Нової української школи», яка знайшла свій виклад в реформуванні щодо укладання та здійснення конкурсу по відбору підручників для закладів середньої освіти та у логічному продовженні – оновленні курсу навчальних програм для здобувачів освіти 5–11 класів (Концептуальні засади, 2018: 1-3). Зазвичай практичне вираження освітніх перетворень методичного, правового та візійного характеру для батьків та здобувачів освіти знаходять свій поступ, за виключенням офіційних документів, у підручниках, оскільки саме в них дійсно можна побачити трансформації, які обумовлені постати відповідями на вимоги часу та суспільства, адже в ньому авторська побудова опирається на чинні вимоги Міністерства освіти і науки України, тобто слугує широко розповсюдженим матеріальним носієм сучасного розвитку національної освіти. Таким чином, в цьому контексті зауважуємо важливість глибокого розуміння ідентичності навчального предмету «Географія» та осмислення підґрунтя розвитку та ефективності створення національної навчальної літератури з географії для закладів загальної середньої освіти.

Освітнє надбання підручникотворення, що поєднує в собі аспекти теорії та практики, має значну роль при дослідженні його розвитку на різних віхах історико-педагогічного процесу. Поява шкільних книг та їх подальша еволюція залежить від великої кількості взаємопов'язаних чинників. Так, наприклад, такими чинниками є як загальні, так і специфічні критерії, до яких відносять суспільно-політичні, соціально-економічні та культурно-освітні фактори, що становлять собою поетапний процес ускладнення й вдосконалення логічного наповнення підручників. Систематизація вищезгаданого процесу зазвичай припадає на загальні етапи розвитку дітей шкільного віку, хоча водночас відбувається й асинхронний перебіг у створенні навчальної книги. Він виникає через ті чи інші зміни й доповнення, які покликані задля модернізування змісту та наочного оформлення у вигляді ілюстрацій. Зазначенні аспекти обумовили собою багатопланову організацію, яка за своєю природою є складним поєд-

нанням взаємопов'язаних чинників (Величко, 2007: 258). З огляду на те, що унікальність підручникотворення є універсальним процесом, слід підкреслити важливість комплексних досліджень та самобутніх доробків, які виникли з тих чи інших обставин при вивченні історико-педагогічних явищ.

Цікавим є погляд на розвиток дидактичної літератури у розрізі історичних фактів. Так, наприклад, у період радянського союзу дидактична література не розвивалася. Під гнітом ідеології того часу у навчальних посібниках вбачали спосіб переробити істинність знань в ідейний інструмент, який синтезував в собі клерикалізм, реакційність тощо. Саме такими нав'язливими установами були просочені терни української освіти в XIX – XX ст. У допомозі тоді ставала література братських шкіл чи «прогресивної інтелігенції», які сміливо вступали в протиборство з радянською ідеологією. Щоправда, навіть така навчальна література українських діячів приховувала в собі певні релігійні та соціальні обмеження, вказуючи на незбіжність класових уявлень щодо навчально-виховного змісту підручників.

Можна зазначити, що розвиток історії підручникотворення, як предметного вивчення розпочався лише в період сучасної доби. Розкрити дану проблематику стало можливим завдяки працям відомих учених, які проклали курс на вивчення нових горизонтів дидактики. Серед таких першопроходців навчальної літератури однозначно був Богдан Михайлович Ступарик, який освітню літературу Галичини XIX – 30-х рр. XX ст. розглядав як характерне знаряддя, що віддзеркалює собою політику австрійського та польського режимів. Критика видатного науковця зачепила таку проблематику як невідповідність підручників пізнавальним потребам дітей, а також нехтування національними відчуттями українських школярів (Ступарик, 1998). На противагу підручникам Галичини, Пан Богдан справедливо наводив приклад тодішніх флагманів освіти, які наперекір влади надавали посібникам національну спрямованість. Керуючись тими ж рушійними силами щодо розвитку дидактичних міркувань Галичини за міжвоєнний період, Тетяна Костянтинівна Завгородня зазначала, що, з одного боку є глибокий аналіз підручників відомих педагогів, а, з іншого – навчальні книги. Результатом надбання відомих педагогів є розвиток національно-освітньої системи в краї; тим часом розвиток навчальної книги є яскравим протиставленням, що характеризує собою польський режим та перешкоджання інтелектуальному розвитку задля



формування особистісних поглядів української молоді (Завгородня, 1998: 81-95).

Після отримання незалежності України в 1991 році відбулися вагомі зміни у формуванні та написанні підручників з географії для ЗЗСО. Зокрема, можна виділити наступні траєкторії трансформаційних перетворень, які проходили крізь навчальні роки:

1. Перехід від радянської системи навчання, яка зорієнтована була на ідеологію та пропаганду, до демократичної системи навчання, яка зорієнтована на розвиток критичного мислення та самостійності учнів.

2. Зміна змісту навчальних матеріалів, орієнтація на опис та аналіз реальної географічної ситуації в Україні та у світі. Зокрема, набуло великого значення вивчення геополітики, транскордонної співпраці, туризму, проблем екології, глобальних змін клімату тощо.

3. Більший акцент на розвиток критичного мислення учнів, зокрема через використання інтерактивних методів навчання, практичних завдань, розв'язання проблемних ситуацій, аналіз географічних даних тощо.

4. Залучення багатьох експертів з географії та інших наук до розробки підручників з географії, що дозволяє створювати матеріали, які відповідають актуальним географічним тенденціям та реаліям.

5. Акцент на розвиток міжкультурної компетентності учнів, зокрема через вивчення географії інших країн та народів, культурної спадщини, інтеркультурного спілкування та толерантності.

Суттєвою точкою зору у вивчанні підручників через призму історичності є важливість оновлення педагогічних критеріїв. Науковці та педагоги виділяють наступні: наукові та дидактичні критерії, виховні, естетичні, та один з основних критеріїв – відповідність програмам освіти. Саме останній критерій був рушійною силою навчання. З одного боку, така орієнтація на важливість відповідності програмам є досить слушною, з іншого ж, не слід забувати, що у ХХ ст. тривких освітніх перспектив для українських шкіл не було. Таке пояснення надавала Львівська Шкільна Кураторія на запитання про наявність достатньої кількості підручників для українських дітей. З огляду на це яскраво постає пояснення, що для дітей українських шкіл публікація підручників була тяжким процесом.

Очевидно, що за час панування радянського періоду на українській землі, нестаток у школярів потрібної літератури відчувався безперервно гостро. Також давалася взнаки й фінансова локалізованість, що ще більше пригнічувалася через

перманентне піднесення освіти та цілями школи, які розуміли в собі постійне оновлення змісту та зміну мети.

Слід виділити важливу тогочасну проблему певних підручників, яка виникала через вивчення мови, а саме української, в усіх типах шкіл. При розгляді цього критичного питання передусім слід враховувати сутужний стан предмета української мови, який виявився чужим у державі та не міг використовуватися задля друкування освітніх посібників. Також задля того, щоб видати підручник, спочатку треба було отримати дозвіл від Міністерства освіти, який був можливий лише при повній відповідності до міністерської програми та проходженні апробації. Все це надає ще більшого значення та важливості українському матеріалу, який хоч у невеликій кількості, але все ж таки був наявний в букварі. Це надавало можливість школярам знайомитися та вивчати географію України в процесі навчання.

Тільки взаємна погодженість між змістом та формою шкільної книжки, зазначали педагоги Галичини, надають їй справжню дидактичну цінність. Все це мало особливе значення для українських шкіл у Галичині, адже програма для офіційних затверджень щодо підручників була відсутньою. На ділі саме підручник ставав умовою при виборі методів, форм та організування процесу навчання. Водночас підручник мав стати й інструментом, коректно застосованим задля самоосвіти школярів. Саме тому проблематиці підручникотворення приділялась велика увага та зосередженість широких верств населення.

Дуже важливим є той факт, що роль географії у практиці навчального процесу закладу середньої освіти полягає у комплексному формуванні природних, історичних, суспільних, економічних та інших уявлень про світ, головним чином розкриває широкий спектр світоглядних знань, а через глибокі міжпредметні зв'язки (Капіруліна, Паламарчук, 2002: 15) актуалізується фундаментальною наукою в системі шкільної освіти. Принагідно запевнивши крайню думку наведемо цитату фундатора новітньої української географії академіка С. Рудницького: «Без географічно-природничого світогляду й підготовки неможливо усвідомлено підійти до ніякої антропогеографічної проблеми, ...навіть дрібниці» (Шаблій, 1993: 191).

Як продовження значення важливості географічної освіти, її головний транслятор інформації – підручник повинен мати чітку ієрархію принципів відбору і структурування змісту шкільної географічної освіти, яка має бути логічно послідовною. Підручник, як провідне освітнє видання

може містити в собі систематизованість ведення навчального предмета, що є погодженим з офіційно затвердженою навчальною програмою. Підручник повинен бути на високому методичному рівні, відповідаючи необхідним вимогам, включати довідковий матеріал, а навчальний зміст має бути взаємопов'язаним з практичними завданнями з чітким відстеженням предметних зв'язків.

Відомий автор шкільних підручників з географії та науковець Йосип Романович Гілецький наводить низку принципів відбору і структурування змісту шкільної географічної освіти:

1. Методологічний принцип, тобто принцип відповідності змісту об'єкту і предмету науки. Акцентується неухильне дотримання основоположного географічного підходу. Суть його полягає в тому, що у кожному явищі географія розглядає його територіальну структуру і зовнішні територіальні зв'язки.

2. Ідейна спрямованість на національні та загальнолюдські цінності. Даний принцип у своєму висновку націлений на усвідомлення суспільної діяльності, формування освіченої особистості та висвітлення змістових ліній географічної освіти з позицій громадянина України, а не стороннього спостерігача.

3. Принцип науковості і доступності в концентрованому вигляді полягає в тому, що навчальний матеріал у значній мірі повинен відповідати сучасному стану розвитку науки, її структурних складових із урахуванням максимально можливого засвоєння навчального матеріалу в залежності від вікових особливостей учнів.

4. Дотримання принципу логічності і послідовності вимагає, щоб все запропоноване для вивчення пізніше опиралося на попередньому незалежно від того у яких класах, курсах якої з галузей знань про це йшлося з поетапним змістовим поглибленням й розширенням знань.

Саме урахування принципів логічності й послідовності, а також науковості й доступності обумовили потребу в лінійно-ступінчастій системі шкільної географічної освіти (Гілецький, 2018: 13-14).

Суттєвим недоліком змісту та структури сучасної шкільної географічної освіти вважаємо відсутність дисципліни «Географія рідного краю», змістове наповнення якої перегукується із давно утвердженим у початковій та основній освіті країн ЄС навчальним предметом «Локальна географія», який покликаний формувати уявлення про територію проживання та все що її складає. Також наголошуємо на удосконаленні та дидактично вивіреному висвітленні у шкільних підручниках

з географії тем стосовно топографічної грамотності та орієнтування на місцевості, розширення і доповнення інформації про політичну карту світу, особливості її формування та тенденцій її функціонування, моделі економіки та міжнародні зв'язки України у різних сферах співробітництва.

Один з основних важливих моментів підручникотворення з географії передбачає компетентнісний підхід. Пріоритетними компетентностями, що формуються при залученні згаданого підходу в освіту є ключова та предметна (Топузов, 2016: 8). З огляду на вищезгадані властивості структури, змісту та методичного апарата підручників, в тому числі й для загальноосвітніх шкіл, створюються перспективні можливості для подальшого розвитку освітньої методики.

В загальній складності, щоб створити дійсно якісний підручник – потрібно залучення чималих зусиль з боку тих чи інших фізичних осіб та державних установ. Лише ефективна координація роботи може бути раціональною задля забезпечення досягнення рівня очікуваних результатів цієї багатоетапної діяльності. Проте, за частими показниками в ході роботи практики, не всі компоненти багатокомпонентної діяльності можуть бути успішно застосованими з подальшим результатом, що веде за собою низку негативних наслідків, що призупиняють перебіг підготовки якісної освітньої літератури та її вчасну появу в користувачів.

Важливою фігурою в успішному процесі створення сучасного підручникотворення є вчитель та його проблематика підготовки фахівця задля експериментальної апробації, впровадження й широкого застосування підручника в освітньому процесі. Через недостатню підготовку у великій кількості вчителів до такої діяльності, виникає одна з основних перешкод задля результативного вітчизняного підручникотворення.

**Висновки.** Отже, аналізуючи українську навчальну книгу з географії як провідний дидактичний компонент між навчанням та вихованням як учнів, так і дорослого населення, науковці визначають соціально-культурні причино-наслідкові зв'язки її створення, піддаючи аналізу еволюцію структури та змісту. Проблематика результативності освітньої інформації, що закладена в підручниках та дієвість способів її використання – все ще є недостатньо вивченою. З огляду на це відбувається процес зміни педагогічної науки через історичну фактологію, що регламентується дотриманням конкретних правил, прийомів при вивченні деяких методичних, підручникотворчих, освітньо-виховних процесів та явищ, огляду положень, що було викладено раніше, з подальшим можливим

запереченням щодо них, чи, навпаки, пропозицій удосконалення. Чітко зазначенні критерії та основи дозволяють робити порівняння, перевірку, корегування певних наукових моделей та загальних формулювань, що узагальнюють не тільки теоретично-

методологічні положення, а і прикладний досвід спрямування освітнього процесу, коректність якого розповсюджується на творче застосування при аналогічних умовах чи трансформованих педагогічних реалій освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Величко Л. П. Методологічні орієнтири відбору змісту шкільної хімічної освіти. Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб. наук. праць у 5-ти томах – Т. 2: Дидактика, методика, інформаційні технології. Київ: Пед. думка, 2007. С. 256–265.
2. Гілецький Й. Р. Методологія та практика формування змісту загальної географічної освіти. *Географія та основи економіки в школі*. 2018. № 3. С. 12–17.
3. Завгородня Т. К. Дидактична думка в Галичині (1919-1939 роки). Івано-Франківськ: Плай, 1998. 167 с.
4. Капіруліна, С. Л., Паламарчук, Л. Б. Міжпредметні зв'язки на уроках географії в модульно-розвивальній системі навчання. *Географія та основи економіки в школі*. 2002. № 2. С. 14–17.
5. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа». URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf> (дата звернення: 05.07.2023).
6. Ступарик Б. М. Національна школа: витоки, становлення: навчально-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 336 с.
7. Топузов О. М. Компетентнісний підхід – стрижень наукових інновацій у навчанні. *Освіта України*. 2016. 15 серп. (№ 32). С. 10.
8. Шаблій О. І. Академік Степан Рудницький – фундатор української географії. Львів – Мюнхен: Вид. центр ЛДУ ім. І. Франка, 1993. 223 с.

#### REFERENCES

1. Velychko L. (2007). Metodolohichni oriientyry vidboru zmistu shkilnoi khimichnoi osvity. [Methodological guidelines for the selection of the content of school chemical education]. *Pedahohichna i psykhologichna nauky v Ukraini [Pedagogical and psychological sciences in Ukraine]: zb. nauk. prats u 5-ty tomakh – T. 2: Dydaktyka, metodyka, informatsiini tekhnolohii. Coll. of science works in 5 volumes – Vol. 2: Didactics, methodology, information technologies*. 256-265. [in Ukrainian].
2. Hiletskyi Y. (2018). Metodolohiia ta praktyka formuvannia zmistu zahalnoi heohrafichnoi osvity. [Methodology and practice of forming the content of general geographic education]. *Heohrafiia ta osnovy ekonomiky v shkoli – Geography and basics of economics at school*, 3, 12-17. [in Ukrainian].
3. Zavorodnia T. (1998). Dydaktychna dumka v Halychyni (1919-1939 roky). [Didactic thought in Galicia (1919-1939)]. Ivano-Frankivsk: Plai. [in Ukrainian].
4. Kapirulina, S., Palamarchuk, L. (2002). Mizhpredmetni zviazky na urokakh heohrafii v modulno-rozvivalnii systemi navchannia. [Intersubject connections in geography lessons in the modular and developmental system of education]. *Heohrafiia ta osnovy ekonomiky v shkoli – Geography and basics of economics at school*, 2, 12-17 [in Ukrainian].
5. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly «Nova ukrainska shkola». [Conceptual principles of reforming the secondary school «New Ukrainian School»]. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf> [in Ukrainian].
6. Stuparyk B. (1998). Natsionalna shkola: vytyky, stanovlennia: navchalno-metod. posibnyk. [National school: origins, formation: textbook]. Kyiv: IZMN [in Ukrainian].
7. Topuzov O. (2016). Kompetentnisnyi pidkhid – stryzen naukovykh innovatsii u navchanni. *Osvita Ukrainy*. [Competence – based approach is the core of scientific innovations in teaching]. *Osvita Ukrainy – Education of Ukraine*, 32, 10 [in Ukrainian].
8. Shablii O. (1993). Akademik Stepan Rudnytskyi – fundator ukrainskoi heohrafii. [Academician Stepan Rudnitsky is the founder of Ukrainian geography]. Lviv – Miunkhen, Publisher LDU im. I. Franka [in Ukrainian].

УДК 371.31

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-45>**Микита ЯЦЮТА,***orcid.org/0009-0000-0609-5571**аспірант кафедри професійної освіти  
Київського міжнародного університету  
(Київ, Україна) nikiton569@gmail.com***Ірина БОРЕЙЧУК,***orcid.org/0000-0001-9205-5655**кандидат психологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри психології та педагогіки  
Київського міжнародного університету  
(Київ, Україна) iryna.boreychuk@gmail.com*

## НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ТА КОНТЕНТ ТЕЛЕБАЧЕННЯ МАЙБУТНЬОГО

*В статті розглядається навчальний процес та контент телебачення майбутнього. Визначено що з розвитком технологій невід'ємною частиною навчального процесу стане як інтернет так і телебачення, і саме про місце телебачення в процесі піде дослідження. Про дистанційне навчання та його можливості його сучасний розвиток та рівень розвитку в майбутньому. Загалом процес навчання вже досить добре досліджений тож пропонуємо трішки більше дізнатись про функції та структуру навчального процесу, оскільки це важлива складова для розуміння системи та систематизації отриманих результатів. Структура навчання формується з таких компонентів як: цільова, стимулюючо-мотиваційна, змістова, операційно-ділова, контрольна-регулювальна, оцінювальна-регулювальна. Функція навчання ділиться на: освітню, розвивальну, виховну, а також має дві специфічні: інформаційно-пізнавальну, самоосвітню та дослідницьку. Важливо розуміти мотивацію для навчання та враховувати її в аналізі, оскільки це одна з проблем дистанційного навчання. Контент телебачення в сучасному світі створений на різну вікову категорію та не обмежується дітьми чи шкільною програмою. Однак найважливішим предметом дослідження в нашій статті це саме шкільна програма, оскільки це основна складова навчального процесу, та завдяки сучасній системі навчання охоплює всі галузі знань. А в умовах сучасної ковідної чи воєнної України ця галузь вже набула великих досягнень оскільки в Україні є такі проекти як «Школа Онлайн» що показала значні результати та зуміла дати дітям по всій країні можливість навчатись на високому рівні. Тільки завдяки аналізу можна реалістично та доцільно спроектувати можливі розвитку навчання майбутнього. Ми в статті виділили наступні можливі напрямки: загальний та допоміжний. Як і свою чергу поділяються наступним чином, загальний на: спрямоване, комбіноване, творче, персональне, а допоміжний на: ексклюзивний та класичний. Кожен напрям досліджується та визначається в процесі формування статті.*

**Ключові слова:** навчальний процес на телебаченні, телебачення майбутнього, педагогіка, дистанційне навчання, контент навчального процесу майбутнього.

**Mykyta YATSIUTA,***orcid.org/0009-0000-0609-5571**Graduate student at the Department of Professional Education  
Kyiv International University  
(Kyiv, Ukraine) nikiton569@gmail.com***Iryna BOREYCHUK,***orcid.org/0000-0001-9205-5655**Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Psychology and Pedagogy  
Kyiv International University  
(Kyiv, Ukraine) iryna.boreychuk@gmail.com*

## EDUCATIONAL PROCESS AND CONTENT OF TELEVISION OF THE FUTURE

*The article examines the educational process and content of future television. It was determined that with the development of technologies, both the Internet and television will become an integral part of the educational process, so the research will focus on the place of television in the process. About distance learning and its possibilities, its current development and the level of its development in the future. In general, the learning process is already quite*

*well researched, so I suggest learning a little more about the functions and structure of the learning process, as this is an important component for understanding the system and systematizing the results obtained. The learning structure is formed from such components as: target, stimulating-motivational, substantive, operational-business, control-regulatory, evaluation-regulatory. The function of learning is divided into: developmental, educational, and also has two specific ones: informative and cognitive, self-educational and research. It is important to understand the motivation for learning and take it into account in the analysis, as this is one of the challenges of distance learning. Television content in today's world is created for different age groups and is not limited to children or school programs. However, the most important subject of research in our article is the school curriculum, since it is the main component of the educational process, and thanks to the modern education system, it covers all fields of knowledge. And in the conditions of modern covid-19 or war-torn Ukraine, it has already made great achievements, because in Ukraine there are such projects as "School Online", which showed significant results and managed to give children throughout the country the opportunity to study at a high level. Only thanks to the analysis, it is possible to realistically and expediently project possible future learning developments. In the article, we highlighted the following possible directions: general and auxiliary. Which, in turn, are divided as follows: general into: directed, combined, creative, personal, and auxiliary into: exclusive and classic. Each direction is investigated and determined in the process of forming the article.*

**Key words:** *educational process on television, television of the future, pedagogy, distance learning, content of the educational process of the future.*

**Постанова проблеми.** У сучасній Україні досить складний етап, ковідний та воєнний період, значно впливають на рівень навчання в країні, і дистанційне навчання вже стає для нас звичним, а також єдиним варіантом для навчання дітей. Тож так важливо дослідити цю галузь та спроектувати можливість розвитку навчання за допомогою такого ресурсу як телевізор. Оскільки саме ця технологія є у більшості сімей, та не в залежності від зв'язку та інтернету може функціонувати у кожній родині. Телебачення серед усіх інших засобів інформації є засобом масової комунікації, що найлегше сприймається людиною, бо, порівняно з читанням газет або ж прослуховуванням радіо, тут людина докладає найменше розумових зусиль для сприйняття інформації. Однак щоб вірно дослідити розвиток важливо спочатку визначити функції та структуру телебачення щоб вірно систематизувати результат. Проаналізувати вже існуючі проекти та контент, на їх прикладі спроектувати розвиток навчального процесу на телебаченні. Дослідити їх особливості та спроектувати правильний розвиток галузі, враховуючи отримані дані.

**Аналіз досліджень.** Аналіз досліджень навчального процесу та контенту телебачення майбутнього, показує що цей напрям актуальний та має широкий спектор дослідження не лише для України алей для всього світу та системи навчання дітей. Та не лише діти повинні бути готові для дистанційного навчання, друга важлива складова це вчителі та педагоги, що повинні бути компетентні в сучасних процесах освітнього середовища. Зараз над подібними питаннями працює Міністерство освіти України, також вона оговорюється в професійних працях: Шкарлет С., Ткаченко Л., Хмельницька О., Соколовська С.

**Мета статті.** Метою статті є створення можливих варіантів навчального процесу та контенту

телебачення майбутнього, та навчання за рахунок технологічного процесу. Систематизувати роздуми та виділити основні напрямки. Дослідити феномен та історію телебачення, проаналізувати навчальний процес на телебаченні. Визначити структуру та функцію навчального процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Навчання як процесуальне явище має всі властивості діалектичного розвитку, свої механізми, рушійні сили і функції. У процесі навчання структурється та виділяється декілька компонентів: цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий, операційно-діловий, контрольно-регулювальний, оцінювально-регулювальний. Ці компоненти характеризують завершений цикл взаємодії вчителя й учнів (від постановки цілей до досягнення результатів навчання). Для нас близьким є розуміння дистанційного навчання як є складовою освітнього процесу, в якому відбувається взаємодія освітніх компонентів (цільовий, змістовий, процесуальний тощо) за допомогою Інтернету чи інноваційних технологій навчання (Ткаченко, 2021). Тож давайте більш розгорнуто визначимо функціонування кожного компонент.

1. Цільовий компонент, це коли і педагог і учень, усвідомлюють ціль та спільно працюють в цьому напрямі, а ціль відповідає вимогам навчальної програми.

2. Стимулюючо-мотиваційний компонент формується на основі заохочення вирішити ту чи іншу проблему, зацікавлення в процесі навчання, мотивація до здобуття певних знань. Важливо при стимуляції обирати такі підходи що позитивно впливають на учня та на нервову систему дитини чи підлітка.

3. Змістовий компонент визначається навчальною програмою і підручниками. Зміст конкретизується вчителем з урахуванням поставлених

завдань, специфіки виробничого й соціального оточення, навчальних можливостей учнів.

4. Операційно-діловий визначається професійними вимогами до навчання та реалізується за рахунок методичних вказівок, рекомендацій до методів сприйняття інформації засобів і форм організації викладання й учіння.

5. Контрольно-регулювальний компонент здійснюється за рахунок пильного контролювання процесу вирішення завдань чи формування самоконтролю у учнів. Контроль здійснюється за допомогою усних, письмових, лабораторних та інших практичних робіт, заліків та екзаменів, або опитування.

6. Оцінювально-результативний компонент формується на поставленні оцінок за виконання поставлених завдань, та самооцінок учнями досягнутих в процесі навчання результатів, визначення причин тих чи інших прогалин в знаннях та праця над вирішенням цих проблем.

Кожен з компонентів може бути в симбіозі з навчанням на телебаченні оскільки всі вони взаємопов'язані, однак найефективніший на мою думку це цільовий компонент та стимулюючемомотиваційний, вони найбільш доречні при віддаленому навчанні та зможуть правильно зацікавити учня в навчанні чи дитину в сприйнятті нової інформації.

Відповідно до мети системи навчання, потрібно забезпечити виконання освітньої, розвиваючої, виховної функції та впевненість про її засвоєння, а для цього правильно їх визначити та сформувати, щоб відносно них сформувати теорії розвитку навчального процесу на телебаченні (Максимюк, 2009) Також це лише орієнтовний поділ, оскільки система здобуття знань не обмежується рамками, але виділяє декілька головних функцій.

– Освітня функція навчання повинна забезпечити: повноту знань, яка визначається засвоєнням передбачених навчальною програмою відомостей з кожної навчальної дисципліни, необхідних для розуміння основних ідей, істотних причинно-наслідкових зв'язків; системність знань, їх упорядкованість, щоб будь-яке знання впливало з попереднього і проклало шлях для наступного; усвідомленість знань.

– Розвивальна функція окрім закріпленню знань та умінь, також працює над загальному розвитку учнів. Частіше за все це праця вчителя та конкретного учня, пропрацювання його інтересів та можливість спрямовувати в потрібному напрямку. Також Розвиваюча функція працює і на загальну аудиторію розвитку учнів, їхнього

мислення, волі, емоцій. Наприклад, для інтенсивного розвитку мислення в процесі навчання необхідно викладати на високому рівні ускладнення, у швидкому темпі, забезпечувати усвідомлення учнями своїх навчальних процесів.

– Виховна функція спрямована на формуванні світогляду дитини, на її моральні та етичні уявлення, формує погляди та мораль, виховує трудові та естетичні нахили. Виховна функція охоплює виховні впливи, спрямовані на особистість із метою формування внутрішньої позитивної її реакції (ставлення), активності, самостійності і цілеспрямованої діяльності (Максимюк, 2009).

Крім основних є також специфічні функції:

– Інформаційно-пізнавальна, це по факту структура інформування про загальні етапи в навчанні, форми та методи формування навчально-пізнавальної діяльності учнів (Максимюк, 2009).

– Дослідницька полягає в процесі пізнання та поставлення мети для учнів самостійно збирати інформацію да досліджувати процеси та явища, шляхом надання мінімальних методичних вказівок чи викладеної інформації, теоретичних знань.

– Самоосвітня це формування умов для особистого розвитку учня, розвитку його творчих, пізнавальних та навчальних здібностей. Зазвичай використовують методи заохочення і стимулювання до самостійного опрацювання інформації. Добровільна функція сприйняття інформації. За визначенням Соколовської С.М. професійний саморозвиток – це усвідомлений цілеспрямований процес особистісного і професійного самовдосконалення з метою творчої самореалізації в процесі виконання професійної діяльності (Соколовська, 2011 : 34).

Це все головні функції що працюють на навчальний процес, кожен з якого впливає на конкретного індивіда. Це завжди взаємозв'язані та взаємозумовлені процеси.

Що ж стосується навчального контенту на телебаченні воно розвивається кожного дня, і саме телебачення стало невід'ємною частиною навчання. Раніше більша частина такого контенту припадала на дітей віком від 1 року до 6 років. Одні з найпопулярніших програм що транслювались чи транслюються для дітей це:

- Уроки тітоньки Сови, (український проект)
- Дейва і Ейва (український проект)
- Даша-мандрівниця (американський проект)
- Це наше і це твоє (український проект)

Але під час пандемії більшість телеканалів почали долучатись до загального навчального процесу для дітей. Так з'явилась «Всеукраїнська Школа Онлайн» для 5–11 класів, створився роз-

клад занять і всі учні змогли дистанційно відвідувати школу, програма створювалась дуже ретельно, був зібраний цілий консилиум педагогів з різних міст і створений єдиний учнівський план на 18 основних предметів. Це спільний освітній проект Міністерства освіти і науки України, Міністерства культури та інформаційної політики, українських телеканалів «ПЛЮСПЛЮС», «Піксель» та регіональних каналів Суспільного мовника, а також платформ онлайн-телебачення «MEGOGO», «Київстар ТБ», «1+1 video», «sweet.tv» та «volia.tv» (Шкарлет, 2022).

А 21 березня 2022 року стартував проект «Навчання без меж» вже в умовах воєнного стану в Україні (Шкарлет, 2022).

Крім спеціально створених програм націлених на шкільні програми в інших країнах також розповсюдженні загальні телепередачі що впливають на розвиток не лише до шкільного віку, а й на більш дорослих учнів. Наприклад в США вже давно працює канал «Discovery» який транслює виключно документальні телепрограми що основані на технологіях, історії, вивчені популярних наук. Схожий канал є і в Україні. Український телеканал «Мега» що почав своє мовлення ще в 2005 році з огляду спортивних новин та не маючи популярності, змінивши декілька напрямів в 2012 році стає науково-популярним телеканалом, та транслює такі проекти як: «BBC», «National Geographic Channel», «History», «Discovery Channel», Animal Planet, Cineflix.

Через російське вторгнення в Україну з 24 лютого по 17 квітня 2022 року телеканал цілодобово транслював інформаційний марафон «Єдині новини». В ефірі була відсутня реклама.

З 18 квітня 2022 року телеканал відновив самостійне мовлення, змінивши програмну сітку. З ефіру прибрано російські програми виготовлені «РЕН ТВ».

Наш світ досить прогресивний, маючи можливість тільки за рахунок бажання володіти будь-якою інформацією та навчатись без перебільшення всьому, формувати основну думку про розвиток навчального процесу. Також важливо розглядати не лише зміни в суспільстві які вважаються найбільш імовірними, а й ті які ми не очікуємо

В буд-якому випадку ділимо навчання на телебаченні на два напрямки: загальне та допоміжне.

Загальне навчання на телебаченні це коли в основі загалом йде використання телевізора та інтернет ресурсів для спілкування, учнів та вчителів без особистої зустрічі. Вчитель в такій концепції виступає у ролі контрольно результатів та спілкування з батьками як персональний консультант

в навчальному процесі. Стратегія синхронного дистанційного навчання «вимагає від учасників освітнього процесу одночасної присутності у віртуальному середовищі хмарного сервісу або програми» (Кулага, 2020).

Допоміжний елемент навчального процесу через телебачення, це створені спеціальні канали виключно для трансляції навчальних тем певних класів та предметів, при цьому загальна концепція школи досі існує, а телебачення лише можливість більш якісно засвоїти тему та самостійно контролювати рівень своїх знань

До загального навчання на телебаченні може входити декілька видів, умовно ділимо їх на: спрямоване, комбіноване, творче, персональне.

– Спрямований вид навчання, це процес що від початку навчання крім загальноприйнятих на той час предметів буде спрямовуватись на конкретну тематику, класи з посиленням вивчення мов, історії, економіки, математики, біології чи інших технічних напрямів.

– Комбіноване це вид навчання що може комбінувати в собі декілька навчальних напрямків та балансувати що часто використовується саме в школах України коли дитина охоплює всі галузі знань та не фокусується на одному.

– Творче, крім вже прийнятих до загального набору предметів дитина чи батьки можуть обирати творчі обов'язкові напрямки. Так наприклад в будь-якому класі дитина може почати вивчати астрономію, робототехніку, програмування, мистецтво, музику та інші цікаві теми.

– Персональне коли приділяється увага лише одному учню а не класичному класу. Навчаючись в загальній системі телевізійної школи у дитини є можливість мати індивідуальну консультацію, авторські підходи та вчитись за індивідуально допрацьованими планами та методиками чи навпаки при проблемах розвитку чи сприйняття мати навчання відповідного рівня та можливість контрольно отриманих знань.

Загальне навчання на телебаченні що поєднує все навчання в онлайні може дати спільну можливість для всіх дітей мати один рівень навчання, це може стерти загальне розуміння класів та поєднати дітей з різних куточків країни, може формувати вузько направлені спільноти по конкретним інтересам. Таким чином можна розвивати майбутніх геніїв котрі зможуть вчитись разом та значно розвивати свої здібності в напрямку що подобається дитині. Однак в такому методі можуть страждати загальні навички дитини на адаптацію в соціуму, що несе за собою створення спеціальних програм, зустріч, дитячих конференцій, зборів, та всілякі

напрямки для створення соціального індивідуума в суспільстві.

Відносно допоміжного елементу навчального процесу, також можемо виділити наступні напрямки розвитку: ексклюзивний та класичний.

– Ексклюзивний вид зможе охопити конкретні інтереси дитини однак вони будуть вивчатись окремо за рахунок добре продуманих програм на телебаченні, що буде сформоване кращими педагогами даної області. Так наприклад дитина зможе почати вивчати астрономію чи археологію не в 10–11 класах а з дитинства, отримуючи не «складну» інформацію а доступну для конкретної вікової норми.

– Класичний вид це телебачення як процес повторювання шкільної програми, для можливості зрозуміти матеріалу дистанційно, якщо тема з будь-яких причин для дитини, чи підклітка була складна для сприйняття. Подібний метод розповсюджується лише на загальні навчальні предмети.

Без перебільшення, на зараз, це більш зрозумілий та прийнятний вид навчання на телебаченні оскільки він не ламає світогляд та лише вдосконалює можливість навчання для учнів, відкриває нові кордони чи нові напрямки.

Якість організації профільного навчання учнів сучасної школи значною мірою залежить від рівня професійної освіти педагогів, які викладають профільні предмети. Тому можна сказати, що педагоги є ключовими фігурами в системі організації профільного навчання. Вони мають право рекомен-

дувати профіль для продовження навчання, тобто вони фактично стоять у витоків вибору учнями майбутнього професійного шляху (Чумак, 2012).

Тож ми змогли класифікувати та систематизувати можливі види навчання на телебаченні в майбутньому. Виписали чіткі визначення що формувались на власній думці та дослідженому раніше в статті інформації. Подібні навчальні теорії існують та незалежно від усього розвиваються.

**Висновки.** Підводячи підсумки навчальної роботи можна добре зрозуміти структуру навчального процесу, адже була досліджена і історія телебачення, його феномен, вивчена функція навчального процесу та структура. З цієї інформації ми виділили можливі напрямки навчання на телебаченні, загальне, коли навчання відбувається переважно лише завдяки телебачення та інтернету та допоміжне навчання, як можливість вдосконалити загальну систему навчання інформаційними телеканалами.

До кожного напрямку ми створили конкретні види тож у загального є спрямоване, комбіноване, творче, персональне. А у допоміжного ексклюзивне та класичне. Кожен вид ми дослідили та сформувавши визначення нашої теорії.

В будь-якому разі ні телебачення, ні інтернет, не нашкодять навчальному процесу вони вдосконалюють його та дають можливість сприймати більше інформації в більш ранньому віці. А також роблять його простішим не лише для сприйняття а й де викладання.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Соколовська С.М Сутнісна характеристика понять «саморозвиток» та «професійний саморозвиток». Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: монографія / за ред. В.А. Ковальчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 20–38.
2. Ткаченко Л., Хмельницька О. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021. № 75. Т. 3. С. 91–96.
3. Шкарлет С. «Навчання без меж»: на українському телебаченні організовано освітній процес для учнів 5-11 класів. веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/navchannya-bez-mezh-na-ukrayinskomu-telebacheni-organizovano-osvitnij-proces-dlya-uchniv-5-11-klasiv> (дата звернення: 14.08.2023).
4. Кулага І. В. Результати дослідження світового досвіду організації та розвитку дистанційної освіти А. В. Матвійчук, Д. О. Ільницький, С. О. Стрельник та ін. веб-сайт. URL: [https://kneu.edu.ua/userfiles/education2\\_0/13-4713\\_verstka\(1\).pdf](https://kneu.edu.ua/userfiles/education2_0/13-4713_verstka(1).pdf) (дата звернення: 14.08.2023).
5. Максимюк С.П. Основні функції процесу навчання їх реалізації. Педагогіка, навчальний посібник / за ред. С.В. Лісова, Б.Н. Мітюров. Київ: Вид-во Кондор 2009 С. 93–95.
6. Чумак М. Є. Організація профільного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2012. Випуск 33. С. 198–204.

### REFERENCES

1. Sokolovska S.M. (2011). Sutnisna kharakterystyka ponyat' "samorozvytok" ta "profesiynny samorozvytok" [Essential characteristics of the concepts of "self-development" and "professional self-development". Professional self-development of the future specialist: Monograph]. Za red. V.A.Kovalchuk. Zhytomyr: Vyd-vo ZHDU im. I. Franka. Under the editorship V.A. Kovalchuk. Zhytomyr: Publication of ZhDU named after I. Franka. 20–38. [in Ukrainian].
2. Tkachenko L., Khmelnytska O. (2021). Osoblyvosti vprovadzhenia dystantsiinoho navchannia v osvitnii protses zakladu vyshchoi osvity [Features of the introduction of distance learning in the educational process of higher education].



Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools, 75 (3), 91–96 [in Ukrainian].

3. Shkarlet S. «Navchannya bez mezh»: na ukrayins'komu telebacheni orhanizovano osvitniy protses dlya uchniv 5-11 klasiv ["Learning without borders": an educational process for students of grades 5-11 is organized on Ukrainian television]. veb-sayt. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/navchannya-bez-mezh-na-ukrayinskomu-telebacheni-organizovano-osvitnij-proces-dlya-uchniv-5-11-klasiv> (data zvernennya: 14.08.2023) [in Ukrainian].

4. Kulaha, I. V. Rezultaty doslidzhennia svitovoho dosvidu orhanizatsii ta rozvytku dystantsiinoi osvity [The results of the study of the world experience of the organization and development of distance education] // I. V. Kulaga, A. V. Matviychuk, D. O. Ilnytskyi, S. O. Strelnyk, and others. veb-sayt. URL: [https://kneu.edu.ua/userfiles/education2\\_0/13-4713\\_verstka\(1\).pdf](https://kneu.edu.ua/userfiles/education2_0/13-4713_verstka(1).pdf) (data zvernennya: 14.08.2023) [in Ukrainian].

5. Maksymyuk S.P. Osnovni funktsiyi protsesu navchannya yikh realizatsiyi. [The main functions of the learning process and implementation]. Pedahohika, navchal'nyy posibnyk / za red. S.V.Lisova, B.N.Mityurov. Kyiv: Vyd-vo Kondor 2009 S. 93–95.

6. Chumak M. Je. (2012). Orghanizacija profil'nogho navchannja v zahaljnoosvitnikh navchaljnykh zakladakh [Organization of specialized training in general educational institutions]. Naukovyj chasopys NPU imeni M. P. Draghomanova. Serija 5. Pedagoghichni nauky: realiji ta perspektyvy – Scientific journal of the M.P. Draghomanov NPU. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects, 33, 198–204 [in Ukrainian].

## РЕЦЕНЗІЇ

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-46>

Лілія ГРИНИК,

[orcid.org/0000-0002-4077-0128](https://orcid.org/0000-0002-4077-0128)аспірантка кафедри історії України та правознавства  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(Дрогобич, Львівська область, Україна) [lilia\\_hrynyuk@ukr.net](mailto:lilia_hrynyuk@ukr.net)РОЗВИТОК ЗАХІДНОГО РЕГІОНУ УРСР У 1960–1990-Х РР:  
СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ АСПЕКТ<sup>1</sup>

Що першочергово спадає на думку, коли випадково на вус вловимо, вирване із контексту, популярне, не лише в сучасних умовах, «Західна Україна»? Незважаючи на вікову категорію слухача, у переліку підібраних слів неодмінно зустрінемо «ліс», «село», «нафта», «газ», «сіль», «освіта», «церква» – усе те, що, беззаперечно, можна вважати візитівками західного регіону. Проте викликом, у сучасному суспільстві, залишається правильне трактування усіх процесів і явищ, в переповненому інформаційному просторі. Тим паче, якщо мова йде про радянську добу. Відмінною допомогою на цьому шляху виявиться монографія О. Малярчука «Соціально-економічні процеси в західному регіоні Української РСР (1964–1991) : монографія. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2023. 552 с.». Вище зазначене слугує підставою для підтвердження правоти автора, зазначивши читацьку аудиторію: видання розраховане не лише на науковців чи учасників навчального процесу, а й на усіх, хто цікавиться історією України.

Представлене наукове дослідження отримало чітко окреслені об'єкт та предмет, коректно сформульовані мету та завдання, аргументовані хронологічні рамки та географічні межі. Вступна частина наповнена й іншими, притаманними для такого роду робіт, компонентами: актуальністю, науковою новизною, практичним значенням отриманих результатів, відомостями про апробацію.

Авторська архітектоніка подання матеріалу не викликає заперечень та вибудована за, прийнятним в історичній науці, проблемно-хронологічним принципом. Відповідає меті та поставленим завданням. Композиційно дослідження складається зі вступу, шести розділів (23 підрозділи),

висновків, умовних скорочень, списку використаних джерел і літератури, додатків, покажчику імен.

У першому розділі О.Малярчук констатує факт недостатньої уваги науковців до соціальних аспектів життя західного регіону України та відсутності належної інтерпретації негативних результатів та суперечливих наслідків економічних реформ, здійснених у другій половині ХХ ст. Такий висновок автору монографії вдалося отримати шляхом опрацювання понад 500 позицій літератури. Варто відзначити, що до історіографічного огляду включено напрацювання як із загальної історії України, так й економічної та аграрної історії, історії церкви. Комплексна увага до радянської, сучасної української та зарубіжної історіографії зумовила окреслення й перспективних напрямів дослідження серед яких необхідність історичного усвідомлення соціально-економічних процесів, суперечливих явищ техногенного впливу на навколишнє середовище, урбоекотологічних проблем регіону.

Послідовно й традиційно автор переходить до класифікації та огляду джерельного комплексу. Не викликає заперечень, обрана дослідником класифікаційна схема, в основу якої покладено принцип походження історичного джерела. Відтак вдалося виокремити сім груп: законодавчі акти; програмні та директивні документи політичних партій і громадських об'єднань; твори лідерів КПРС–КПУ і радянського уряду; архівні матеріали, що зберігаються в державних архівах України (ЦДАГОУ, ЦДАВОУ, державні архіви Волинської, Закарпатської, Івано-Франківської, Львівської, Рівненської, Тернопільської та Чернівецької областей); опубліковані документальні збірники, видані в радянський період, діаспорі та незалежній Укра-

<sup>1</sup> Рецензія на монографію: Малярчук О. М. Соціально-економічні процеси в західному регіоні Української РСР (1964–1991) : монографія. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2023. 552 с.

їні; історичні, економічні, філософські, літературні, культурно-красознавчі часописи (вісники) та преса; спогади. Можемо стверджувати, що джерельна база є досить репрезентативною та сприяє вирішенню поставленої наукової проблеми.

Позитивно оцінюємо обрання багаторівневої методології, яка передбачала використання різних наукових підходів, принципів і методів, що підтверджує належний фаховий рівень науковця. У процесі дослідження акцентується увага на термінологічній проблемі, що зумовило необхідність акценту уваги на окремих конструктах (номенклатура, апаратники, управлінці, бюрократи, політична еліта). Автор вперше вводить в науковий обіг поняття «калушезнавство».

Другий розділ монографії присвячено економічному питанню. Автор вдало простежує зміни, породжені системою державних п'ятирічних планів. Піддаючи ґрунтовному аналізу восьму, дев'яту, десяту, одинадцяту, дванадцяту п'ятирічки вдалося виділити переваги та недоліки кожної. Невід'ємною складовою була індустріалізація західного регіону, шляхом великого капіталовкладення в родовища корисних копалин. Відтак О. Малярчук відзначає негативні наслідки (зниження рівня керівництва галузями, порушення єдності технічної політики), спричинені ліквідацією економічного районування (осінь 1965 р.), паралельно підкреслює прогресивну динаміку (як у промисловості, так і в сільському господарстві) в енергетичній сфері, що зумовило швидкі темпи розвитку машинобудівної, оборонної, вугільної промисловості західних областей УРСР. Наголошує, що розвиток сільського господарства активно відбувався на теренах Тернопільської області. Значна увага дослідника зосереджена на промисловому комплексі Львівської області як передового у західному краї. О. Малярчук підкреслює, що уповільнення промислового будівництва на початку 1980-х рр. та виникнення глибокої економічної кризи були наслідками використання старих методів.

Доречним, на наш погляд, є розгляд нових форм в організації праці та стимулювання. Відтак автор зосереджує увагу на русі за «комуністичне ставлення до праці», що мав на меті виховати «нову людину». У цьому контексті дослідник з'ясовує становище робітників та колгоспників західного регіону УРСР та відзначає вплив науково-технічного прогресу на підвищення ефективності виробництва. Акцентовано, що процес державного реформування був тісно пов'язаний із науковим потенціалом та його інфраструктурою. Відтак основні ресурси були спрямовані на

вирішення проблем нафтової, газової, хімічної, енергетичної, верстатобудівної, приладобудівної та інших галузей промисловості. У свою чергу господарський комплекс потребував технічної модернізації та впровадження нових технологій.

Третій розділ монографії О. Малярчук присвячує дослідженню промисловості західного регіону та зосередився на лісовій, паперовій, деревообробній, нафто-газовій, хімічно-гірничій, легкій та харчовій галузях. Відзначає, що у лісову та деревообробну промисловість було запроваджено нові підходи, які передбачали осучаснення робочих інструментів та перетворення цієї галузі із сезонної на постійно діючу. Відтак це перетворило її на одну з провідних галузей промисловості західного регіону УРСР. Автор позитивно оцінює діяльність лісництв досліджуваного періоду: «Завдяки їхній праці ще й досі у лісах водяться звірі й птахи, а у річках – рідкісна риба форель».

Нафтова промисловість, як одна з найдавніших у цьому краї, зосереджувалася навколо Борислава, Надвірної та Долини. Швидкі темпи розвитку нафто-газової промисловості у 50-х рр. ХХ ст. були зумовлені відповідним устаткуванням та запровадженням нових методів. Проте, поза увагою радянського керівництва залишалася досить велика кількість як технологічних, так і екологічних проблем. Першочергове завдання – виконання чи перевиконання планових виробничих показників призвели до швидкого вироблення запасів. Автор доводить, що у другій половині 60-х рр. ХХ ст. центр видобутку нафти переноситься з Прикарпаття на Лівобережжя.

Науковець наголошує на факторах, які сприяли розбудові хімічно-гірського комплексу, а саме: великі поклади калійних солей та менілітових сланців, значні капіталовкладення та нарощення потужностей виробництва, наявність газо-бензинових заводів та інше. Прикметно, що попри значну та стабільну динаміку розвитку, хімічній промисловості були притаманні усі проблеми соціалістичної планової економіки. О. Малярчук стверджує, що головною проблемою було укомплектування трудових колективів кваліфікованими робітниками провідних професій та управлінської середньої ланки.

Четверте місце за масштабами виробництва в УРСР посідала легка промисловість, яка отримала ґрунтовне висвітлення у тексті монографії. Як приклад автор зазначає, що протягом восьмої – десятої п'ятирічок у легкій промисловості УРСР побудовано 66 нових підприємств. На новий рівень розвитку вийшли швейні та взуттєві фабрики. Однією з ключових проблем на підприємствах легкої про-

мисловості була плінність кадрів, яка породила повсюдний дефіцит товарів на початку 80-х рр. ХХ ст. Автор наголошує, що легкій промисловості та місцевому сільському господарству не вдавалося забезпечити потреби місцевого населення.

У четвертому розділі автор переходить до аналізу змін у сільському господарстві. Дослідник зосередився на характеристичі аграрної політики радянської влади, особливостях землеробства та тваринництва, кадровому забезпеченні. Відзначаючи, що характерною особливістю аграрного сектора була його індустріалізація, науковець розглянув позитивні та негативні наслідки цього процесу, схарактеризував заходи радянської влади щодо хімізації виробництва та зміни у системі оплати праці. О. Малярчук зауважує, що найбільші посівні площі відводилися під пшеницю, кукурудзу та зернобобові. Велика увага приділялася вирощенню технічних культур: льону, ріпаку, тютюну, цукрового буряку, які перетворилися на основну товарну продукцію колгоспів. Поширення у західних областях УРСР набувало овочівництва та садівництва. Відтак зазначений аспект у тексті монографії представлений у ретельному регіональному розрізі. Заслуговує схвалення увага автора до особливостей розвитку тваринництва, зважаючи на природо-кліматичні умови досліджуваного регіону, що породило певну спеціалізацію. Першочерговими завданнями, перед зазначеною галуззю сільського господарства, залишалося забезпечення відповідними кормами та будівництво тваринницьких приміщень.

Активне впровадження у сільське господарство науки і техніки зумовлювало необхідність у наявності кваліфікованих працівників. З огляду на це О. Малярчук реконструює процес їхнього забезпечення: курси підвищення кваліфікації, екскурсії, конференції, нововведення в систему освіти, створення учнівських виробничих бригад, відкриття нових професійно-технічних училищ та інше. Основна ставка радянського керівництва робилася на молоде покоління.

У п'ятому розділі автор зупиняється на аналізі соціальної політики. У першу чергу аналізує демографічну ситуацію, ознаками якої були: перевага смертності над народжуваністю, збільшення питомої ваги людей похилого та літнього віку, високі показники дитячої смертності. Проте це характерні особливості не лише західного регіону УРСР, а й більшості країн ХХ ст. Дослідник позитивно оцінює відбудову соціально-культурного комплексу (освіти, культури, медицини, спорту), безкоштовний доступ (або за незначну плату) до якого мали широкі верстви населення. Радянське керівництво

ставило акцент на виховання молодого покоління на основі радянських суспільних цінностях. Істотні зміни торкнулися у системі охорони здоров'я. Автор відзначає про розширення відповідної інфраструктури та рівень наданих послуг. Акцентує на ідеологічних заходах щодо формування «нової людини», «радянського народу» та підкреслює протиріччя між реальністю і запитами населення.

Слід окремо відзначити реконструкцію побутового комплексу населення західного регіону УРСР, яка дала змогу простежити змін у відповідній сфері у порівнянні з попередніми періодами. Радянська влада зосередила свої дії на розбудові житлово-комунального господарства, транспорту, торгівлі тощо. Матеріальне становище мешканців визначала гарантована заробітна плата та забезпечення житлом. Автор наголошує, що у розбудові житлового комплексу переважали кількісні показники, а не якісні, що підтверджує численними статистичними даними. Одним із важливих чинників, який впливав на добробут сільського і міського населення науковець виділяє газифікацію. Акцентує на важливості транспортних засобів у щоденному житті та проблемі сполучення з гірськими районами чи віддаленими селами. Дослідник не оминув увагою пенсійне законодавство та проблеми у товарообігу. Попри численні недоліки у державній політиці, автор відзначає, що у 60–70-х рр. ХХ ст. «державна вживала численних заходів, які сприяли підвищенню життєвого рівня і покращення побуту громадян».

Автор відзначає, що в екологічній сфері спостерігалися тенденції безвідповідальності та байдужості, ігнорування будь-яких викликів, що призвело до непоправної шкоди навколишньому середовищу.

У шостому розділі О. Малярчук подає масово-політичну роботу, форми протесту партійно-радянським органам, становище релігійних громад, а також відродження історичної пам'яті. Відтак автор відзначає, що надмірна ідеологічна політика та контроль пронизували усі сфери життя тогочасної людини. Міських жителів масово торкнулася русифікація, якій змогло протистояти українське село. Дослідник наводить факти ігнорування колгоспниками чи селянами виконання будь-якої важкої роботи під час церковних свят, коли натомість відвідували церкви чи костели. Відображає політику радянської влади щодо атеїстичного виховання. Значні акценти робить на репресивній політиці встановленого режиму. Автор слушно зауважує: «Наслідки уніфікації суспільного життя за радянським зразком у західному регіоні України були слабшими, ніж в інших областях республіки. Ментальність захід-

них українців відрізнялася загостреним почуттям національної самосвідомості і консервативними релігійними світоглядними позиціями».

У монографії наявні об'єктивні висновки, які відповідають окресленим завданням та відображають наукову новизну дослідження. Імпонують залучені до роботи додатки, які сприяють шир-

шому розкритті проблеми за допомогою вміщеної статистичної інформації та наочності.

Оцінюючи наукове дослідження цілком позитивно, зазначимо, що поза увагою автора залишився розвиток соляної промисловості у західному регіоні УРСР, поклади якої відомі на Івано-Франківщині, Львівщині, Закарпатті.

## ЗМІСТ

### ІСТОРІЯ

<b>Володимир МЕЛЬНИК</b> ЗАРУБІЖНА ІСТОРІОГРАФІЯ АРМІЙСЬКОЇ АВІАЦІЇ США: СУЧАСНІ ПІДХОДИ.....	4
<b>Володимир МИРОШ</b> БОГДАН БАРВІНСЬКИЙ ТА МИХАЙЛО ГРУШЕВСЬКИЙ: СПРОБА РЕКОНСТРУКЦІЇ ВЗАЄМИН.....	9
<b>Наталія ЧУПРІНОВА, Ірина СЕВРУК, Юлія СОКОЛОВСЬКА</b> ЗНАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВНОСТІ ТА НАЦІОНАЛЬНОЇ СИМВОЛІКИ – ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ІСТОРИЧНОЇ СВІДОМОСТІ ТА ПАТРІОТИЗМУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ.....	17

### МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

<b>Anna SAFRONOVA, Olena SAFRONOVA, Valeriy SAFRONOV</b> FEMENOLOGICAL FEATURES OF CONTEMPORARY UKRAINIAN “ZINES” AND THEIR DEVELOPMENT IN THE UKRAINIAN ART SPACE.....	23
<b>Олена СВІТЛИЧНА, Ірина УДРІС, Олена ЗАЛЕВСЬКА</b> ЗБІРНО-РОЗБІРНІ ФОРМИ НОВОРІЧНИХ ЯЛИНОК ЯК ЧАСТИНА ФОРМОТВОРЧОЇ ПАПЕРОПЛАСТИКИ.....	32
<b>Юлія СКИБА</b> КОЛАБОРАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ МИТЦІВ СУЧАСНОГО ТАНЦЮ В ТАНЦЮВАЛЬНОМУ СУСПІЛЬСТВІ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД 2022–2023 РОКУ.....	42
<b>Ірина СКОРИК</b> МОДНА ФОТОГРАФІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СУСПІЛЬСТВА..	49
<b>Олександр СОЛДАТЕНКО</b> ТЕНДЕНЦІЇ СУЧАСНОГО ЄВРОПЕЙСЬКОГО МИСТЕЦТВА, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА СОЦІОКУЛЬТУРНУ СФЕРУ В УКРАЇНІ.....	55
<b>Петро СТРИЖИБОРОДА</b> ГІТАРНА ТВОРЧІСТЬ ШТЕПАНА РАКА ЯК УТІЛЕННЯ «ОБРАЗУ СВІТУ».....	61
<b>Sun YUAN</b> ВОКАЛЬНА ІМПРОВІЗАЦІЯ В ПОП-МУЗИЦІ: НА ПРИКЛАДІ РОК-Н-РОЛУ.....	68
<b>Люція ЦИГАНЮК</b> ЗАСАДИ ХУДОЖНЬОГО СВІТОГЛЯДУ В. БІБІКА В ПРОЄКЦІЇ НА ЖАНРОВО-СТИЛЬОВІ ПРІОРИТЕТИ КОМПОЗИТОРА.....	73
<b>Лі ЦЯН</b> ІТАЛІЙСЬКА ОПЕРНА АНТРЕПРИЗА В КИТАЇ КІНЦЯ ХVІІІ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТЬ.....	80
<b>Василь ЧЕПЕЛЮК, Світлана ПАНАСЮК, Наталія КОЦЮРБА</b> «ЗИМОВА ПОДОРОЖ» ФРАНЦА ПЕТЕРА ШУБЕРТА У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ: СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ТА ВИКОНАВСЬКИЙ АСПЕКТИ.....	86
<b>Цзеюй ЧЖАН</b> ОБРАЗ ЛІРИЧНОГО ГЕРОЯ В КАМЕРНО-ВОКАЛЬНИХ ЦИКЛАХ В. СІЛЬВЕСТРОВА.....	94

### МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

<b>Алла РЕНСЬКА, Дмитро ТЕРЯЄВ</b> ПРИГОЛОСНІ КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ МОВИ (ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ФОНЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ).....	100
<b>Євген РЕУТОВ</b> МОВА ОБРАЗІВ ЧХАЯВАДА (ТРАДИЦІЇ І НОВАТОРСТВО В ПОЕЗІЇ ГІНДІ ХХ СТОЛІТТЯ).....	107

<b>Mariia SEVASTIUK</b> (MIS)TRANSLATING IRONY: CHALLENGES OF RENDERING IRONIC STATEMENTS OF AMERICAN CONFRONTATIONAL POLITICAL DISCOURSE IN UKRAINIAN TRANSLATION...	112
<b>Ольга СЕМЕНЮК</b> ALTER EGO ВІНСТОНА ЧЕРЧИЛЛЯ У ПРИВАТНОМУ ЕПІСТОЛЯРІЇ.....	119
<b>Олеся СЛИВИНСЬКА</b> КОНЦЕПТ «ВЛАДА» У СВІДОМОСТІ ПОЛЬСЬКИХ СТУДЕНТІВ (КРИЗЬ ПРИЗМУ АНКЕТНИХ РЕАКЦІЙ НА ЗАПИТАННЯ ПРО СТАЛІ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ І ВИСЛОВИ ПРО ВЛАДУ).....	125
<b>Yaroslava FEDORIV, Alla SHUHAI, Iryna PIROZHENKO</b> LINGUO-COGNITIVE MARKERS IN HUMAN VS AI TEXT ATTRIBUTION: A CASE STUDY OF NARRATIVE AND DESCRIPTIVE DISCOURSE .....	130
<b>Наталя ЦИНТАР</b> КОГНІТИВНИЙ АНАЛІЗ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЕМОТИВНОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ ТВОРІВ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	146
<b>Лілія ШПАК, Олена БАРАБАШ, Галина КУЗАН</b> ОСОБЛИВОСТІ КОГНІТИВНОГО СТАТУСУ ОБРАЗНОЇ МЕТАФОРИ В НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ.....	153
<b>Oksana JAWORSKA</b> TOPOS DAWNEGO DRONOWYCZA W POWIEŚCIACH STANISŁAWA MUELLERA “HENRYK FLIS” I ANDRZEJA CHCІUKA “ATLANTYDA” I “ZIEMIA KSIĘŻYCOWA”.....	160
<b>ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Liliia MONASTYROVA</b> PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS AND PRACTICAL EXPERIENCE OF A FOREIGN LANGUAGE DISTANCE LEARNING AT UNIVERSITY.....	167
<b>Анна НОСЕНКО, Наталя ЛОЗА, Дмитро ВЕЛИЧКО</b> МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СФЕРІ ЖИВОПИСУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА НА ПРИКЛАДІ РОБОТИ НАД ЗАВДАННЯМИ «НАТЮРМОРТ У ХОЛОДНІЙ ТА ТЕПЛІЙ КОЛЬОРОВІЙ ГАМІ».....	175
<b>Борис ПОПКОВ</b> КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІВ.....	186
<b>Мар'яна ПОРОДЬКО, Каріна ШЕВЧУК</b> РОЗВИТОК КОМУНІКАЦІЇ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ З ОЗДОРОВЧОГО СПРЯМУВАННЯ.....	194
<b>Валерія РЕЗУНОВА, Ольга НАШИВАНЬКО</b> СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ІНШОМОВНОГО ЧИТАННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ.....	201
<b>Галина САВЧИН</b> ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ЗАКЛАДАХ ПОЧАТКОВОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	206
<b>Леся СЕРМАН</b> ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ.....	210
<b>Тетяна СИГНІК</b> ОСОБЛИВОСТІ ЗДІЙСНЕННЯ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ РОЗВИТКОМ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	215
<b>Світлана СТЕБЛЮК, Ольга ХОМА</b> НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	222

<b>Лідія ТАРАПАТА-БІЛЬЧЕНКО, Наталія ГУРАЛЬНИК, Марина ДЕМИДОВА</b> КОНЦЕПТ «УЧИТЕЛЬ – УЧЕНЬ» У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ.....	227
<b>Людмила ТИТАРЕНКО, Наталія СІНОПАЛЬНИКОВА, Олена МАСЮК</b> ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ.....	235
<b>Дар'я ХРИПУН</b> ЕТАПИ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ПІСЛЯ КОХЛЕАРНОЇ ІМПЛАНТАЦІЇ.....	242
<b>Катерина ЦИМБАЛ, Сергій ЦИМБАЛ</b> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ НА ЗАНЯТТЯХ СТУДІЙНОГО ПРАКТИКУМУ.....	247
<b>Sun CHANGLONG</b> GLOBAL INTEGRATION OF CHINA'S POLITICAL PROCESSES.....	253
<b>Денис ЧИК, Тетяна СЕМЕГИН, Тетяна ДОЛГА</b> СТРАТЕГІЯ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	260
<b>Оксана ШЕЛЕВЕР, Ван ЦЗІСЮАНЬ</b> ЦІННІСТЬ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗНАТЬ У КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ 21 СТОЛІТТЯ.....	267
<b>Алевтина ШЕЛЯКІНА, Оксана ТОРОСЯН</b> ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК SOFT SKILLS У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	272
<b>Юлія ШПАЛЯРЕНКО, Катерина МАКАРОВА</b> ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА.....	277
<b>Олексій ШТЕПА, Світлана КОВАЛЕНКО</b> ПРОБЛЕМА ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	282
<b>Ольга ШУМ</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА СТУДЕНТАМ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	289
<b>Святослав ЮРЧЕНКО, Інна СТРАЖНІКОВА</b> СТАНОВЛЕННЯ І УМОВИ РОЗВИТКУ ПАРАДИГМИ ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ З ГЕОГРАФІЇ ДЛЯ ЗЗСО УКРАЇНИ (КІНЕЦЬ ХХ – ХХІ СТОЛІТТЯ).....	294
<b>Микита ЯЦЮТА, Ірина БОРЕЙЧУК</b> НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ТА КОНТЕНТ ТЕЛЕБАЧЕННЯ МАЙБУТНЬОГО.....	300

## РЕЦЕНЗІЇ

<b>Лілія ГРИНИК</b> РОЗВИТОК ЗАХІДНОГО РЕГІОНУ УРСР У 1960–1990-Х РР: СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ АСПЕКТ.....	306
---	-----



---

## CONTENTS

### HISTORY

<b>Volodymyr MELNYK</b> FOREIGN HISTORIOGRAPHY OF US ARMY AVIATION: CONTEMPORARY APPROACHES.....	4
<b>Volodymyr MYROSH</b> BOHDAN BARVINSKY AND MYKHAILO HRUSHEVSKY: RECONSTRUCTING RELATIONSHIP....	9
<b>Nataliia CHUPRINOVA, Iryna SEVRUK, Yuliia SOKOLOVSKA</b> KNOWLEDGE OF THE HISTORY OF UKRAINIAN STATEHOOD AND NATIONAL SYMBOLS IS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE FORMATION OF NATIONAL AND HISTORICAL CONSCIOUSNESS AND PATRIOTISM OF MILITARY PERSONNEL.....	17

### ART STUDIES

<b>Anna SAFRONOVA, Olena SAFRONOVA, Valeriy SAFRONOV</b> FEMENOLOGICAL FEATURES OF CONTEMPORARY UKRAINIAN “ZINES” AND THEIR DEVELOPMENT IN THE UKRAINIAN ART SPACE.....	23
<b>Olena SVITLYCHNA, Iryna UDRIS, Olena ZALEVSKA</b> PREFABRICATED AND DISASSEMBLY FORMS OF NEW YEAR'S TREES AS PART OF FORM CREATIVE OF PAPER PLASTIC.....	32
<b>Juliia SKYBA</b> COLLABORATIVE TRENDS OF UKRAINIAN CONTEMPORARY DANCE ARTISTS IN THE DANCE SOCIETY DURING THE WAR PERIOD OF 2022–2023.....	42
<b>Iryna SKORYK</b> FASHION PHOTOGRAPHY AS A TOOL FOR THE INCLUSIVE SOCIETY FORMING.....	49
<b>Oleksandr SOLDATENKO</b> TRENDS IN MODERN EUROPEAN ART AFFECTING THE SOCIO-CULTURAL SPHERE OF UKRAINE.....	55
<b>Petro STRYZHYBORODA</b> GUITAR CREATIVITY OF STEPAN RAK AS THE EMBODIMENT OF THE “IMAGE OF THE WORLD”.....	61
<b>Sun YUAN</b> VOCAL IMPROVISATION IN POP MUSIC: THE CASE OF ROCK AND ROLL.....	68
<b>Liutsiia TSYHANIUK</b> THE FUNDAMENTALS OF THE ARTISTIC OUTLOOK OF V. BIBIK IN THE PROJECTION OF THE GENRE AND STYLE PRIORITIES OF THE COMPOSER.....	73
<b>Li QIANG</b> THE ITALIAN OPERA ENTERPRISE IN CHINA IN THE LATE 18TH AND EARLY 20TH CENTURIES.....	80
<b>Vasyl CHEPELYUK, Svitlana PANASYUK, Nataliia KOTSIURBA</b> “WINTER JOURNEY” BY FRANZ PETER SCHUBERT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF A HIGHER ART SCHOOL STUDENT: SOCIO-CULTURAL AND PERFORMANCE ASPECTS.....	86
<b>Zeyu ZHANG</b> THE IMAGE OF A LYRICAL HERO IN THE CHAMBER AND VOCAL CYCLES OF V. SILVESTROV....	94

### LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

<b>Alla RENSKA, Dmytro TERIAIEV</b> CONSONANTS OF THE CRIMEAN TATAR LANGUAGE (EXPERIMENTAL PHONETIC RESEARCH).....	100
--	-----

<b>Yevhen REUTOV</b> THE LANGUAGE OF IMAGES OF CHHAYAWAD (TRADITIONS AND INNOVATIONS IN HINDI POETRY OF THE 20TH CENTURY).....	107
<b>Mariia SEVASTIUK</b> (MIS)TRANSLATING IRONY: CHALLENGES OF RENDERING IRONIC STATEMENTS OF AMERICAN CONFRONTATIONAL POLITICAL DISCOURSE IN UKRAINIAN TRANSLATION....	112
<b>Olga SEMENIUK</b> WINSTON CHURCILL'S ALTER EGO IN PRIVATE EPISTOLARY.....	119
<b>Olesia SLYVYNSKA</b> THE CONCEPT OF POWER IN THE CONSCIOUSNESS OF POLISH STUDENTS (THROUGH THE PRISM OF QUESTIONNAIRE RESPONSES TO QUESTIONS ON FIXED EXPRESSIONS AND SAYINGS ABOUT POWER).....	125
<b>Yaroslava FEDORIV, Alla SHUHAI, Iryna PIROZHENKO</b> LINGUO-COGNITIVE MARKERS IN HUMAN VS <i>AI</i> TEXT ATTRIBUTION: A CASE STUDY OF NARRATIVE AND DESCRIPTIVE DISCOURSE .....	130
<b>Natalia TSYNTAR</b> COGNITIVE ANALYSIS OF THE REPRESENTATION OF EMOTIONALITY IN ENGLISH LITERARY WORKS OF THE XXI CENTURY.....	146
<b>Liliia SHPAK, Olena BARABASH, Galina KUZAN</b> FEATURES OF THE COGNITIVE STATUS OF FIGURATIVE METAPHOR IN SCIENTIFIC DISCOURSE.....	153
<b>Oksana YAVORSKA</b> THE URBAN FACILITIES OF ANCIENT DROHOBYCH IN THE NOVELS BY STANISŁAW MÜLLER "HENRYK FLIS" AND ANDRZEJ CHCIUK "ATLANTYDA" AND "ZIEMIA KSIĘŻYCOWA".	160
<b>PEDAGOGY</b>	
<b>Liliia MONASTYROVA</b> PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS AND PRACTICAL EXPERIENCE OF A FOREIGN LANGUAGE DISTANCE LEARNING AT UNIVERSITY.....	167
<b>Anna NOSENKO, Natalya LOZA, Dmytro VELICHKO</b> METHODOLOGICAL PRINCIPLES FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN THE SPHERE OF PAINTING OF FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS ON THE EXAMPLE OF WORK ON THE TASKS "STILL LIFE IN COLD AND WARM COLORS"....	175
<b>Borys POPKOV</b> COMPONENT STRUCTURE OF ENVIRONMENTAL CONSCIOUSNESS OF FUTURE SHIP NAVIGATORS.....	186
<b>Mariana PORODKO, Karina SHEVCHUK</b> COMMUNICATION DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS DURING HEALTH-PROMOTING SESSIONS.....	194
<b>Valeriia REZUNOVA, Olha NASHYVANKO</b> A SYSTEM OF EXERCISES FOR THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE READING SKILLS OF FUTURE DOCTORS.....	201
<b>Galyna SAVCHYN</b> INNOVATIVE ART TEACHING TECHNOLOGIES IN PRIMARY ART EDUCATION INSTITUTIONS: THEORETICAL ASPECT.....	206
<b>Lesia SERMAN</b> THE PROBLEM OF THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN INTERNATIONAL RELATIONS IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL IMAGE FORMATION.....	210
<b>Tetiana SYTNIK</b> ASPECTS OF STATE REGULATION OF THE DEVELOPMENT OF HIGHER MEDICAL EDUCATION IN UKRAINE.....	215

<b>Svitlana STEBLIUK, Olga KHOMA</b> SCIENTIFIC APPROACHES TO METHODOLOGY OF TEACHING OF LANGUAGE AND LITERATURE EDUCATION IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION.....	222
<b>Lidiia TARAPATA-BILCHENKO, Nataliia HURALNYK, Maryna DEMYDOVA</b> THE CONCEPT “TEACHER AND STUDENT” IN ART EDUCATION.....	227
<b>Liudmyla TYTARENKO, Natalyia SINOPALNIKOVA, Olena MASIUK</b> WAYS OF ORGANIZING TEACHING MATHEMATICS TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH SPEECH DISORDERS IN WARTIME CONDITIONS.....	235
<b>Daria KHRYPUN</b> STAGES OF SPEECH THERAPY WORK WITH CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS AFTER COCHLEAR IMPLANTATION.....	242
<b>Kateryna TSYMBAL, Sergiy TSYMBAL</b> FORMATION OF PROFESSIONAL EXPERIENCE OF VOCAL STUDENTS IN THE STUDIO WORKSHOP.....	247
<b>Sun CHANGLONG</b> GLOBAL INTEGRATION OF CHINA'S POLITICAL PROCESSES.....	253
<b>Denys CHYK, Tetiana SEMEHYN, Tetiana DOLHA</b> THE STRATEGY OF USING SOCIAL NETWORKS BY STUDENTS OF HIGHER EDUCATION DURING BLENDED LEARNING OF THE ENGLISH LANGUAGE.....	260
<b>Oksana SHELEVER, Wang ZIXUAN</b> THE VALUE OF INTEGRATIVE KNOWLEDGE IN THE CONTEXT OF 21ST CENTURY LEARNING.....	267
<b>Alevtyna SHELIAKINA, Oksana TOROSYAN</b> FORMATION AND DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS OF UNIVERSITY STUDENTS.....	272
<b>Yulia SHPALIARENKO, Ekateryna MAKAROVA</b> GAME BASED LEARNING TECHNOLOGIES AS MEANS OF INCREASING MOTIVATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN ART LESSONS.....	277
<b>Oleksiy SHTEPA, Svitlana KOVALENKO</b> THE PROBLEM OF APPLICATION OF DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGIES DURING SOCIAL SCIENCE DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	282
<b>Olha SHUM</b> FEATURES OF TEACHING ACADEMIC WRITING TO NON-PHILOLOGY STUDENTS.....	289
<b>Sviatoslav YURCHENKO, Inna STRAZHNIKOVA</b> ESTABLISHMENT AND CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF THE PARADIGM OF GEOGRAPHY TEXTBOOK CREATION FOR UKRAINIAN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION (END OF XX – XXI CENTURY).....	294
<b>Mykyta YATSIUTA, Iryna BOREYCHUK</b> EDUCATIONAL PROCESS AND CONTENT OF TELEVISION OF THE FUTURE.....	300

## REVIEWS

<b>Lilia HRYNYK</b> DEVELOPMENT OF THE WESTERN REGION OF THE UKRSSR IN THE 1960S–1990S: SOCIO-ECONOMIC ASPECT.....	306
--	-----

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 66. ТОМ 3  
ISSUE 66. VOLUME 3**

Редактори-упорядники

*Микола Пантюк*

*Андрій Душний*

*Василь Ільницький*

*Іван Зиморя*

Здано до набору 04.09.2023 р. Підписано до друку 22.09.2023 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 36,74. Зам. № 0923/585. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефони: +38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.